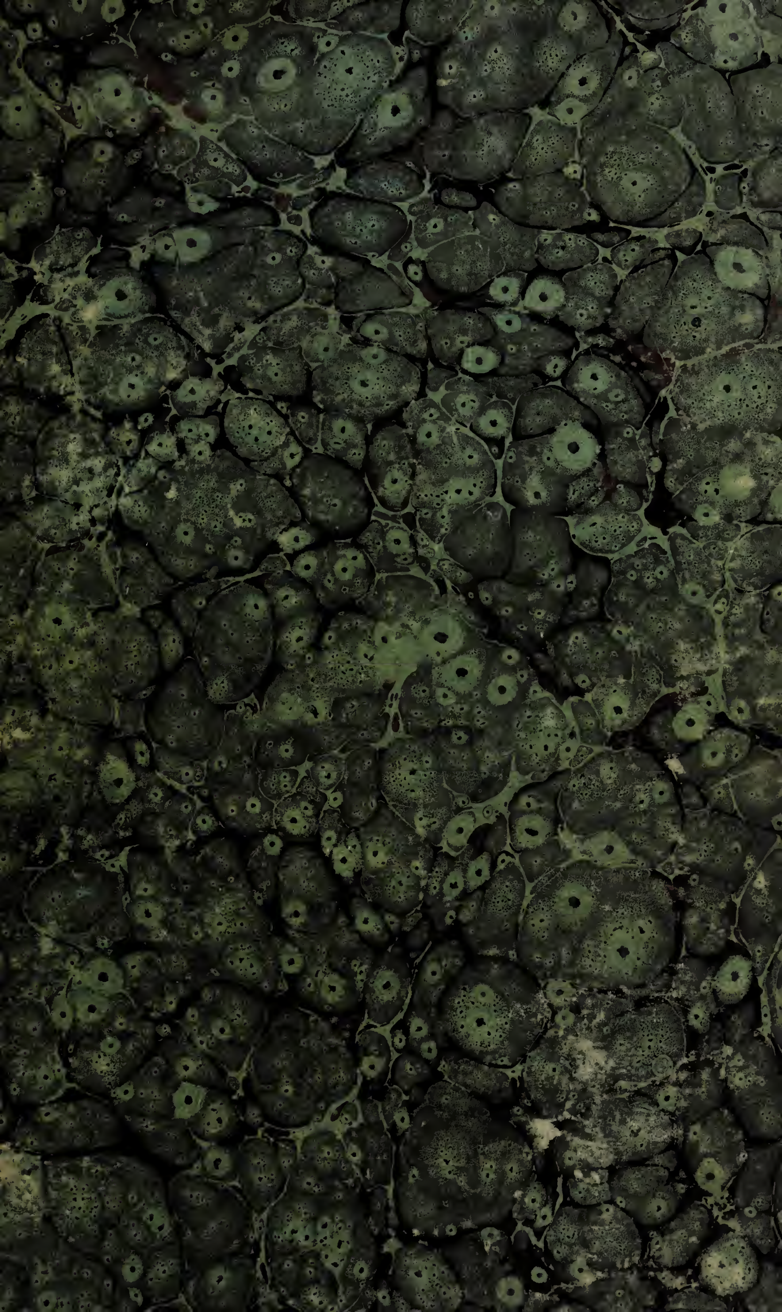
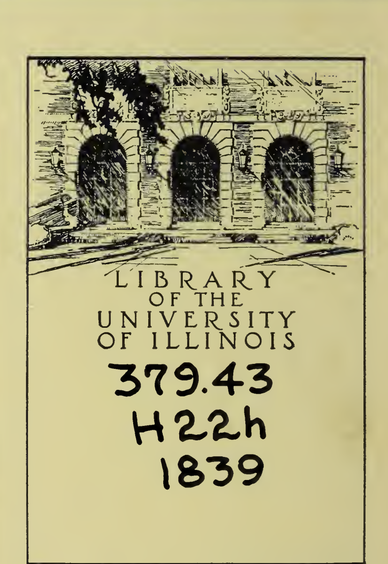


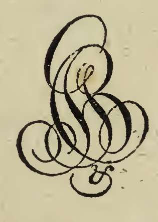


Mat. 1 rC 5 Sgr.
Cub. 5 "
1 rC 10 Sgr.

Kulke.

Handbuch
für das
deutsche Volksschulwesen.

Den
Vorstehern, Aufsehern und Lehrern
bei den Volksschulen
gewidmet
von
Dr. Wilhelm Harnisch.



Dritte ganz umgearbeitete Auflage.
(Vierte Auflage der deutschen Volksschulen.)

Breslau,
Verlag von Graß, Barth und Comp.

1839.

„— — — — —. Es bildet
Nur das Leben den Mann und wenig bedeuten die Worte.

Goethe.

Seinen herzlich geliebten Freunden,

dem

Bergrath und Ritter

Karl von Raumer,

Professor an der Universität in Erlangen,

und

dem Professor und Diakonus

H. E. Schmieder,

zweitem Director des Predigerseminars in Wittenberg;

in

dankbarer Erinnerung

vom

Verfasser.



Ihr könnt Euch, geliebten Freunde, nicht wundern, daſs ich Euch die neue Auflage der vorliegenden Schrift widme. Sie enthält Ergebnisse aus meinem Berufsleben. An diesem habt Ihr aber vor allen Andern, aus freier Liebe, den innigsten Antheil genommen. Du, mein lieber von Raumer, als wir zusammen in Breslau lebten, und Du, mein lieber Schmieder, als wir gemeinsam im Saalthale wohnten. Was Ihr sonst mir und den Meinigen, und das auch vor allen Andern gewesen seid, davon kann dies Blatt nicht zeugen. Daſs es aber ein großer Segen ist, einen innigen Freund zu haben, der des Freundes Beruf liebt, ohne daran gebunden zu sein, das habe ich an Euch erfahren. Nehmet meinen Dank dafür an und behaltet mich ferner in Eurer Liebe.

Weißenfels, den 9. Januar 1839.

W. H.

Vorrede.

Im Jahr 1812, grade in der bösen Zeit, da die Franzosen nach Rußland gingen, arbeitete ich ein kleines Büchlein aus, das den Titel erhielt: „Deutsche Volksschulen, mit besonderer Rücksicht auf die Pestalozzischen Grundsätze;" — mit dem Sinnspruch von Uz: „O unserer Schande Quell — Erziehung deutscher Jugend! Wer pflanzt in ihre Brust Empfindungen der Tugend und Liebe für das Vaterland?" — (Berlin 1812, in der Realschulbuchhandlung, 11/12 Thlr.) — Dieses Büchlein wollte ich 1820 von Neuem auflegen lassen; aber da ich zu diesem Zweck dasselbe genau durchlas, so gefiel mir dies und jenes nicht, so sah ich hier Lücken, die auszufüllen waren, und dort Sachen, die ganz wegbleiben konnten. Auch die Anordnung genügte mir nicht mehr; ich machte eine neue; damit entging mir das ganze Buch, und ich arbeitete dagegen ein neues Buch aus, was jetzt zum dritten Mal, unter dem Titel: Handbuch für das deutsche Volksschulwesen, erscheint.

Obgleich auch diese Schrift in ihrer ersten Erscheinung, gleich den deutschen Volksschulen, noch manche Mängel an sich trug, und Einiges darin hin und

wieder falsch gedeutet wurde, *) so verbreitete sich doch dieselbe nach allen Seiten, und erwarb sich neben den verwandten Schriften von Zerrenner, Natorp, Wilmsen, Völker, Overberg, Denzel und dem älteren Zeller viele geneigte Leser. — An mehrern Stellen wurden dieselben auf die Zeitschrift: Erziehungs- und Schulrath verwiesen, weil diese damals die Zeitschrift war, welche den neuern Schulverbesserungen am meisten huldigte; und obgleich sich manches verändert hat, so konnte ich nicht unterlassen, diese Hinweisungen größtentheils auch jetzt noch stehen zu lassen.

Eine Anweisung zu den Nebendiensten des Schullehrers, zur Küsterei, Cantorei, Organistenkunst, Gemeindeschreiberei u. s. w., konnte ich darum in diesem Buche nicht geben, weil ich zu wenig vertraut mit diesen Berufen bin, und also nur hätte vom Hörensagen reden können. Für die Provinz Sachsen gibt hierüber Schlegel in seinem „Chursächsischen legalen Schulmann, Weißenfels 1805," hinreichende Auskunft, wenn gleich dies Buch veraltet ist. **) Von den neuern Schriftstellern über das Volksschulwesen hat besonders Nebe in seinem Schullehrerberuf, 2te Aufl. Eisenach 1827, auf die Nebendienste des Schullehrers geachtet und viel Nützliches darüber gesagt. Ueber die musikalischen Studien des Volksschullehrers hat sich aber Hentschel in Diesterwegs Wegweiser sehr lehrreich ausgesprochen.

---

*) Sebastian Frank von der Wörd sagt: „Es wird nichts so recht gesagt oder geschrieben, daß es nicht der Teufel für sich auslegen könnte."

**) Besser möchte jetzt wohl folgende Schrift sein: „Der preußische, legale, evangelische Volksschullehrer, Cantor, Organist und Küster. Herausgegeben von Boche. Steinkirch bei Görlitz 1831. (131 S. in kl. 8. ½ Thlr.)

Das Hauptstreben dieser vorliegenden Schrift in ihrer ersten Erscheinung ging dahin, gleich ihrer Vorgängerin, den deutschen Volksschulen, für die Ausbildung und neue Gestaltung der Volksschulen, die Lehrer zu gewinnen und anzuregen; weshalb sie mehr aufforderte als belehrte, weniger Büchertitel enthielt, und noch nicht die Abrundung hatte, welche sie jetzt besitzt. Sie trug dabei, gleich ihrer Vorgängerin, die Farbe ihrer Zeit, und enthielt deshalb auch einige Censurlücken, indem sie durch die Hand eines Censors gegangen war, der erst anfing, sich hinauf zu censiren.

In welchem Sinne aber diese Schrift bei ihrer ersten Erscheinung im Jahr 1820 geschrieben war, das erhellet am besten aus folgender Stelle in der ersten Vorrede zu ihr: „Wenn wir Lehrer es nur recht treu zu unserm Beruf meinen, sicherlich wird denn das Volksschulwesen immer mehr gedeihen. Es ist noch viel zu thun in diesem Theile des Weinbergs des Herrn; täglich müssen wir Gott bitten, daß er Arbeiter sende, und daß er gutes Wetter schenke, damit die jungen Saaten sich bewurzeln. Ein lebendiges Volksschulwesen ist noch neu, ist noch jugendlich; gelehrte Schulen und hohe Schulen sind alte Einrichtungen, von Jahrhunderten gehegt und gepflegt. Aber daß auch mehr, als eine Abrichtung, dem Bauer und Bürger zu Theil werden könne, daß auch das Volksschulwesen wahrhaft bildend zu betreiben sei, daß es überhaupt eine menschliche Bildung ohne Latein und Griechisch geben könne, das ist eine neue Lehre, noch kein Jahrhundert alt. Diese neue Lehre hat manche Anhänger, aber wenig rechte Ausbildner und Förderer. Die meisten bleiben auf halbem Wege stehen, sie wollen wohl ein Volksschulwesen, aber sie wollen nicht die nothwendige Bedingung desselben — deutsche — von Römer- und Griechenthum ganz unabhängige —

Ausbildung sämmtlicher Gegenstände des Unterrichts. — Ohne diese freie, deutsche Bearbeitung sämmtlicher Wissenschaften kann kein gründliches deutsches Volksschulwesen entstehen, sondern immer nur ein Schulwesen, das nach dem Römerthum sich sehnt, wie der Schweizer nach seinen Bergen. Es müssen noch kräftige Ausbildner der Wissenschaften und Künste erst auftreten, ehe das Bächlein des Volksschulwesens sich zu einem Strome ausbreiten kann. Ach, wenn nur alle die, welche an den Volksschulen und für dieselben arbeiten, erst einsähen, wohin das Volksschulwesen zu leiten, und wie überall das Eindringen einer verdorrten Zeit abzuhalten sei! Leider aber wollen Viele der Volksschule durch ein dürres Wissen der Vergangenheit Leben geben, und bedenken nicht, daſs die Volksschule ihr Leben nur in der vollen Gegenwart und ihr Ziel in der hehren Zukunft hat. Andere dagegen können es nicht fassen, wie denn mit einem Mal so viele Kunst, Wissenschaft und Leben in eine Sache soll gekommen sein, die sonst von Schneidern und andern einfachen Leuten gehandhabt ward. Viele, die immer die Volksschule noch als eine Zustutzanstalt betrachten, klagen gewaltig darüber, daſs man so viele unnütze Sachen, als: Zeichnen, Gesang, Sprache u. s. w., in diese Schulen hineintrage. Und mit großem Rechte lächeln die Gelehrten über ein Schulwesen,*) in dem der schon ein Held ist, der eine neue

*) von 1839. Es hat sich das geändert, und es ist jetzt ganz in der Ordnung, daſs man den Lehrern an Universitäten, Gymnasien und Berufsschulen sagt: „Lernet von den Volksschullehrern, wie ihr mit Geschick lehren sollt; ihr steht über ihnen an Kenntnissen und Künsten, aber unter ihnen an Lehr- und Erziehungsgeschick. Steigt herunter vom hohen Katheder zu den Dorfschulmeistern, sehet, wie sie, gleich Hennen die Küchlein, so die Kinder führen, und tretet auch in die Mitte eurer Schüler, um die Herzen zu gewinnen!

Manier erfunden hat, die Buchstaben beizubringen, die Ziffern zu schreiben und was des kleinlichen Gethues mehr ist. Diese selbstgefällige Flachheit, diese Manier- und Methodenmacherei muſs verschwinden, wenn alle Gegenstände des Volksschulunterrichts rein deutsch (d. h. keineswegs in bloßen deutschen Wörtern) sich werden ausgebildet haben. Die, welche das Volksschulwesen mit leiten und selber auch Lehrer sind, können dies am besten, weil man im lebendigen Lehren oft am tiefsten und sinnigsten die Wissenschaften und Künste erforschen kann. Man erzeugt da dieselben. So lange die Künste und Wissenschaften der Schulen nicht achten und die Schulen dieser nicht, stehen beide schlecht. Ach, was ist in dieser Hinsicht nicht noch für die Volksschulen zu wünschen! Aber ungeachtet der großen innern und äußern Mängel, woran das Volksschulwesen noch leidet, kann dennoch sein jetziger Standpunkt ein guter genannt werden; wir nähern uns auf demselben immer mehr dem Ziele, obgleich wir noch sehr weit davon entfernt sind. Jedes weite Ziel kann auch nur in einem nicht übereilten Laufe erreicht werden, ein recht anhaltender Dauerlauf eignet sich am besten dazu. Wir müssen darum die Volksschulen jetzt äußerlich noch nicht zu hoch stellen, damit sie sich im gleichmäßigen Verhältnisse mit den umgebenden Bedingungen weiter erheben."

„Das, wodurch wir aber am sichersten uns unserm Ziele nähern, und das, wodurch Jeder es näher bringt, ist Treue im Beruf. Hierauf mache ich alle Volksschullehrer, die dies lesen, vorzugsweise aufmerksam, und grade deshalb, weil manche Schullehrer sich gelüsten lassen, die neuen Schuleinrichtungen, Lehrgegenstände und Lehrarten als einen bloßen Putz für sich anzusehen, um sich dadurch in Eitelkeit und Hoffarth zu erheben und dabei die Schule saumselig zu betreiben, indem es bei

verbesserter Schuleinrichtung doch leicht möglich ist, den Kindern so viel beizubringen, dass sie Lob und Ehre auf den Prüfungen einernten. Sehe jeder Schulmann, der sich seiner neuen Kunst rühmt, wohl zu, dass er nicht falle; denn die nach ihm kommen, werden wieder klüger sein, als er."

In diesem Sinne habe ich denn selbst auch, unter Gottes Beistand, mich bemühet, weiter vorwärts zu schreiten. Diese Bemühungen konnten nicht ohne Einfluss auf das vorliegende Buch sein, zumal ich dasselbe bei meinem mündlichen Unterrichte in der Schulmeisterkunst zuerst im evangelischen Seminar zu Breslau, späterhin in dem hiesigen zum Grunde legte. Das Volksschulwesen an sich machte aber von 1820 an große Fortschritte, und als ich deshalb 1829 von Neuem das Handbuch musste auflegen lassen, so war ich gezwungen, fast ein neues Buch zu schreiben. Mit mochte auch meine Versetzung in eine neue Provinz darauf Einfluss haben, weil ich in derselben manche ganz andere, namentlich ungünstigere Verhältnisse als in Schlesien fand, die in der Schrift zu beachten ich mich, meiner nächsten Schüler wegen, für verpflichtet hielt. Andere Pädagogen*) hatten unterdess auch ähnliche neuere Schriften geliefert, als Denzel, Nebe, Zerrenner, der jüngere Zeller (in Beuggen) u. s. w., die ich nicht seitwärts liegen lassen wollte. Ich konnte deshalb nicht anders, ich musste das ganze Buch umarbeiten, und sprach dies in der Vorrede im Jahr 1829 also aus:

*) Wenn ich gleich meinen eignen Weg zu gehen pflege, so sehe ich doch gern zu, wie Andere gehen, und lerne von ihnen. Zum Seiten oder Bogen langen Abschreiben und Ausgeben des fremden Gutes für das meinige, mit etwaigen schiefen Seitenblicken auf den Geplünderten, um ihn zu verdächtigen, oder zu dem vornehmen Verschweigen aller seiner Leistungen habe ich mich nie entschließen können.

„Als ich vor neun Jahren die vorliegende Schrift herausgab, glaubte ich nicht, dass ich bei einer neuen Auflage dieselbe so vielfach würde umarbeiten müssen, als das jetzt geschehen ist. Ja, ich gestehe, es würde aus derselben ein ganz neues Buch geworden sein, wenn mich nicht meine beengte Zeit davon abgehalten hätte. Zwei Gegenstände musste ich gänzlich umarbeiten, wenn sie mir irgend genügen sollten. Der erste ist der dritte Abschnitt im ersten Theile der alten Auflage, welcher vom Unterricht und der Schule handelte. Diesen Abschnitt habe ich jetzt in zwei getheilt, wovon der erste mit dem Unterricht, der andere mit der Schule sich beschäftigt. Ganz besonders ist davon der erste vermehrt worden. Der zweite ganz umgearbeitete Gegenstand ist die Schulerziehung, wozu die Disciplin gehört. Diese verdient jetzt die besondere Beachtung, da man noch nicht allgemein genug anerkennt, was von dieser Seite die Schule zu leisten hat. Gern hätte ich auch den vierten Abschnitt im zweiten Theil, der die Schule als Unterrichtsanstalt betrachtet, umfangreicher ausgeführt; *) aber sollte dies geschehen, so musste das ganze Buch eine übermäßige Stärke und Ungleichförmigkeit in seinen einzelnen Gliedern erhalten. Dagegen denke ich, wie ich schon vor mehreren Jahren versprochen habe, sobald ich Zeit dazu gewinne, für angehende und schwache Lehrer eine vollständige Schulmeisterschule zu liefern, welche alle einzelne Lehrgegenstände der Volksschule ganz ausführlich behandelt, in einer leicht faslichen Sprache, wie meine erste Anweisung zum deutschen Sprachunterricht, geschrieben ist, und Alles unberührt läßt, was nicht unmittelbar für den Lehrer Bedeutsamkeit hat." **)

*) Von 1839. Das ist jetzt geschehen.

**) Von 1839. Diesen Vorsatz habe ich auch noch jetzt, und hoffe, ihn ausführen zu können, wenn ich meine Entwürfe

„Es sind in neun Jahren wirklich Riesenschritte im Volksschulwesen gethan; überall hat man an die Errichtung guter Schulhäuser, überall an die Verbesserung der Schulstellen, überall an eine gründliche Bildung der Lehrer, überall an eine Vervollkommnung des Unterrichts, hin und wieder auch an eine Verbesserung der Schulerziehung gedacht. Wittwenkassen für Schullehrer, Schullehrervereine, Vereine zur Gründung neuer Schulen, besonders von Freischulen und Armenerziehungsanstalten, sind an vielen Orten entstanden; die Leitung des Volksschulwesens in Staaten und Provinzen kommt immer mehr und mehr an Männer vom Fach;*) verschiedene Zeitschriften sprechen in allen Staaten sich über das Volksschulwesen aus; und sollten auch einige hin und wieder zu redselig sein, so ist doch nicht zu verkennen, dass Vieles durch sie angeregt wird. Auch selbst für die Bürgerschulen ist Vieles geschehen, obgleich noch das Meiste im Hintergrunde liegt. Wahrscheinlich werden in zehn Jahren auch diese Anstalten Riesenschritte gemacht haben,**) welche Hoffnungen dem fast zur Gewissheit werden, der auf das sieht, was in den letzten Jahren geschehen ist. — Blicke ich zum Beispiel auf 1812 zurück, als ich meine deutschen Volksschulen schrieb, und vergleiche das Da-

---

und Stoffe zu Unterredungen über Luthers kleinen Katechismus werde beendigt haben. Diese Schulmeisterschule beabsichtige ich, in Verbindung mit meinem Amtsgenossen, dem Seminarlehrer und Musikdirector Hentschel, herauszugeben, und soll sie drei Stufen der Schullehrerthätigkeit in drei Theilen enthalten, welche also auf einander folgen: 1) der Kinderlehrer, 2) der Schulmeister, 3) der Volkserzieher.

*) Von 1839. ? ?

**) Von 1839. Ich freue mich von ganzer Seele, dass meine Prophezeihung vollständig in Erfüllung gegangen ist.

mals mit dem Jetzt, so ist es mir so, als habe das Volksschulwesen Deutschlands seit jener Zeit in einem schönen Frühlingstriebe gestanden. Mag der Herr diesen Trieb erhalten und recht viele Früchte daraus zeitigen!" *)

„Bei der neuen Auflage bin ich bemüht gewesen, das wichtigste Neue zu benutzen, und ich hoffe, man wird finden, dass die bei den Lehrgegenständen angegebenen Bücher ausgewählt sind. Schwierig bleibt es aber immer, überall die brauchbarsten Bücher anzugeben, da die neuesten nicht immer die besten sind. — Wie ich mich in der alten Auflage oft auf den Erziehungs- und Schulrath, so habe ich mich in dieser außerdem oft auf den Volksschullehrer, so wie auf Beckedorffs Jahrbücher, auf Schwarz's freimüthige Jahrbücher **) und auf andere Zeitschriften bezogen."

„Die Seele des ganzen Buches, der Odem in seiner Gesammtaussprache, ist meinen Freunden bekannt, und ich hoffe, dass die von denselben, welche gemeint haben, mein Handbuch des Volksschulwesens sei das gerathenste unter meinen Büchern, dieses Ur-

*) Von 1839. In demselben Frühlingstriebe befindet sich seit einigen Jahren das Volksschulwesen in England, in Frankreich, in mehreren nordamerikanischen Freistaaten und in den Missionsniederlassungen der verschiedenen Erdtheile. Auch Norwegen nimmt daran Theil, und in Russland bemerkt man eine entschiedene Thätigkeit. Ja, selbst Egypten und das osmannische Reich hören den Schulhahn krähen, nachdem man bis dahin nur die Stimme des Zinshahnes dort vernommen hat.

**) Von 1839. Bei der neuesten Auflage sind die wichtigsten der jetzt vorhandenen Zeitschriften, als: die Rheinischen Blätter, die Schulzeitung, die Schulblätter für Meklenburg und Brandenburg u. s. w., beachtet.

theil auch auf die neue Auflage übertragen werden, da sie doch wohl reifer als die ältere ist. Den Schulmännern aber kann und soll sie nicht gefallen, die entweder Alles nur mit kaltem Verstande betrachten, oder die in einer engen, einseitigen Partheirichtung eine bloße Begeisterung für das Glück der Welt haben, fern von dem, in welchem allein Licht, Leben und Seligkeit ist. Ich habe, seit ich das Leben kennen lernte, stets innigen Antheil an den großartigen Zügen desselben genommen. Die Freiheit meines Vaterlandes, Pestalozzi's reiche Erziehungs-Ideen, die Tüchtigung des ganzen Menschen an Leib und Seele, die Sache der Armenerziehung, das Wiedererwachen des christlich-gläubigen Sinnes, das sind Gegenstände gewesen, woran mein Herz gehangen hat und noch hängt. Wer kalt für solche Sachen ist, dessen Reisegefährte kann ich nicht sein; wer solche heilige Sachen als ein Gewand gebraucht, um die Mode mitzumachen, mit dem mag ich nicht gehen; wer überall sich in dem Zeitgeiste übernimmt, und das Edelste durch Mißbrauch und Uebertreibung entstellt und erniedrigt, dem werde ich zu einsilbig und zu kalt vorkommen, und der, welcher allen Geist und jede Eigenthümlichkeit verwischen will, um ein reines logisches dürres Blachfeld zu haben, der wird in seiner verständigen Gleichgültigkeit mich für einen Schwärmer halten."

Hierzu bekenne ich mich auch jetzt noch, nachdem ich von Neuem das vorliegende Buch in die Welt schicke. Zehn Jahre hat die zweite starke Auflage vorgehalten. Ohne weitere Berechnung übergebe ich jetzt diese neue den Volksschulleuten. Sie ist wieder vielfach verbessert, und an einzelnen Stellen so gut wie neu gearbeitet. Dies gilt besonders von einzelnen §§. im vierten Abschnitte des zweiten Theiles, der die Lehrgegenstände

enthält. Es konnte dieser Abschnitt nach der Erscheinung von Diesterweg's Wegweiser nicht so bleiben. Wie diesem Abschnitte, so ist auch den übrigen eine reichere Literatur beigegeben, und so weit es mir möglich gewesen ist, sind auch die neuern Auflagen beachtet. Doch kann mir hier und da eine neue Auflage entgangen sein, und bitte ich deshalb um Entschuldigung. In den ersten Theil des Buches hoffe ich mehr Verständlichkeit für Volksschullehrer gebracht und doch dabei nicht die Gegenstände verflacht zu haben.

Wegen der Entfernung des Druckortes bitte ich im Voraus um Verzeihung, wenn hin und wieder Druckfehler vorkommen sollten. Es ist mir unmöglich, von hier aus die Correctur selbst zu besorgen; ich habe aber die Verlagshandlung dringend gebeten, hierfür alles Mögliche zu thun, und hoffe ich mit Zuversicht, sie wird dies nicht außer Acht lassen. Auch rechne ich darauf, daſs diese Schrift, die freilich an Bogenzahl in dieser neuen Auflage gewachsen ist, doch fernerhin zu einem Preise zu haben sein wird, welcher den Kassen der Volksschullehrer angemessen ist; und mache ich die Vorsteher von Schullehrerseminaren und die Schulinspectoren noch darauf aufmerksam, daſs, wenn sie in Parthieen Abdrücke verlangen, sie sich sehr erfolgreich unmittelbar an die Verlagshandlung zu wenden haben, indem es dieser, wegen eigenthümlicher Verhältnisse, möglich ist, ihnen sehr vortheilhafte Zugeständnisse zu machen.

Ich hoffe, daſs auf diese Weise sich das Handbuch des Volksschulwesens vielen Volksschulmännern empfehlen wird, und kann Gott nicht genug danken, daſs Er mir erlaubt hat, durch dieses Buch nun schon 27 Jahre zu vielen Volksschulmännern Deutschlands, in sich zu Zeiten verjüngender Sprache, zu reden.

Mag Er denn auch, nach Seiner reichen Gnade, auf diese dritte oder vierte Stimme mit Wohlgefallen hören, und solche die Gemüther der Lehrer öffnen! Mögen diese alles Wahre, was sie hören, freudig in Thaten verwandeln, aber alle Irrthümer erkennen und vermeiden!

Weißenfels, zu Anfang des Jahres 1839.

W. H.

Inhalt.

Erster Theil: Begründung.

Erster Abschnitt: Der Mensch.

Zweiter Abschnitt: Die Erziehung.

Dritter Abschnitt: Der Unterricht.

Vierter Abschnitt: Die Schule.

Zweiter Theil: Ausführung.

Erster Abschnitt: Die Volksschule im Staat.

Zweiter Abschnitt: Die Volksschule als Staat.

Dritter Abschnitt: Die Volksschule als Erziehungs-Anstalt.

Vierter Abschnitt: Die Volksschule als Unterrichts-Anstalt.

Fünfter Abschnitt: Die Volksschule in besondern Gestaltungen.

Erster Theil.
B e g r ü n d u n g.

Erster Abschnitt.
D e r M e n s ch.

§. 1. Gott und Welt.

Die Erforschung des Verhältnisses zwischen G o t t und der W e l t ist die Aufgabe, welche die Weisen aller Zeiten zu lösen sich bestrebt haben. Die Lösung dieser Aufgabe im W i s s e n enthält den S t e i n d e r W e i s e n; die Lösung derselben im L e b e n, in der That und in der Wahrheit, schafft das P a r a d i e s, indem der Mensch dann wieder seine rechte Stellung zu Gott und der Welt einnimmt, aus der Verlaufenheit in der Welt zu seinem Vater zurückkehrt, ihn liebt und darum recht erkennt, die Welt beherrscht, und darum weiß, was sie ist. Wer so sich richtig begriffen hat, und in dauerndem Gebet seinem Gott, und in dauernder Arbeit der Welt lebt, der ist selig in Gott, getrost in den Stürmen der Welt. Er fühlt es, dass Gott und die Welt in ihm vermittelt sind, dass er Gott ü b e r s i c h, die Welt u n t e r s i c h, beide i n s i c h habe.

Die Welt ist n i c h t s a u ß e r Gott, und Gott wirket stets in der Welt. Wie der Mensch leiblich da ist, so ist auch die Welt da, sichtlich und handgreiflich; und wie der

Mensch geistig da ist, so ist auch Gott als Waltungsgeist in der Welt. Wie man Leib und Geist im Menschen unterscheidet, so kann man auch die Welt und Gott unterscheiden. Der Leib offenbart den Geist, die Welt offenbart Gott. Die Welt ist das Gewordene in der Zeit und im Raume, die Gottheit rief die Welt durch das allmächtige Werde. Die Gottheit belebt in Freiheit die Welt, und offenbart ihre Herrschaft in der Liebe; die Welt wird genährt durch Gottes Hauch und Licht. Alles Leben, was in der Welt ist, ging von Gott aus, und geht auch wieder zu Gott hin; darum sagte Paulus auf dem Aräopagus zu Athen, Ap.Gesch. 17, V. 28: „In ihm leben, weben und sind wir.“ Aber die Welt kann Gott nicht fassen; der Geist Gottes, der in der Welt sich offenbart, ist noch nicht die unendliche Fülle der Gottheit.*) Der Gott, welcher in der Welt sich fortwährend offenbart, ist zugleich hoch über alle Welten erhaben, und herrscht in seiner Unendlichkeit über Alles, was da endlich ist. Moses durfte ihm nur nachsehen, konnte aber nicht sein Angesicht schauen; 2. Mose 33, 18 bis 23. Darum heißt es: „Wer hat ihn je gesehen, wer kann im Fleisch ihn sehen? — Kein sterblich Auge reicht bis zu des Lichtes Höhen, von welchen er mit Huld auf seine Schöpfung blickt, und Alles, was da lebt, erfreuet und beglückt.“ —

§. 2. Der Mensch als Vermittler zwischen Gott und Welt.

Unsere Erde ist nur ein kleiner Theil der Welt; auf diesem kleinen Theile lebt der Mensch, und ist König der Erde, weil er das göttliche Ebenbild (1. Mose 1, 27) an sich trägt. Die Erde ist der Raum seiner Thätigkeit

---

*) Wir unterscheiden deshalb auch zwei verschiedene Wege der göttlichen Wirksamkeit, den durch die Natur und den über der Natur, durch Wunder.

und sie wirkt zugleich in mannichfaltiger Weise auf ihn ein. Auf der Erde ist der Mensch, doch nicht bloß von der Erde. Er ist wohl geschaffen aus den Stoffen der Erde, aber seine irdischen Stoffe belebt Gottes Hauch (1. Mose 2, 7). Kein anderes Wesen auf der Erde besitzt diesen Hauch, welcher ihm eine Anweisung zum Auf- und Eingange in andere Welten gibt. Durch diesen Hauch erhebt sich der Mensch über alle Wesen der Erde. Er hat, gleich den Thieren, einen Leib und eine Seele, aber er hat zugleich, was sie nicht besitzen, einen Geist, und kann darum Gottes Stimme vernehmen und frei handeln. Mit den Füßen wurzelt der Mensch auf der Erde und greift mit den Händen hierhin und dorthin, während seine Augen den Himmel umspannen. So wie der Baum himmelan strebt, so wie viele andere Pflanzen ihr Gesicht zur Sonne wenden, so muss auch der Mensch seinen Blick über die Erde erheben, weil des Himmels Blick auf ihn gerichtet ist. Je tiefer und breiter der Baum wurzelt, je gewaltiger er sich mit der Erde verbindet, desto kühner kann er in den Himmel schauen; so auch der Mensch. Nicht soll er die Erde hassen, nicht kühnlich himmelan fliegen wollen, sondern recht tief und weit soll er in ihr wurzeln, um der Erde treu, dem Himmel treu zu werden. Der Mensch soll nicht die Welt fliehen, sondern mit ihr kämpfen und ihr Herr werden. Wer der Schöpfung etwas abhorchte, wer eins ihrer Gesetze entdeckte, wer ein Mittel eröffnete, sie menschlicher zu machen, wer mit einem Haar sie an Gottes Hand band, oder eine ihrer Fesseln zersprengte, der that einen Schritt zum Himmelreich. Wie die Erde die Sonne umtanzt, und wie alle Thiere, im Athmen, diesen Tanz mitfeiern, so soll der Mensch dahin trachten, daß die ganze Schöpfung in einem Gesange und in einem Frohlocken fortwährend den Namen des Herrn verherrlicht, indem aus dem Munde der Greise und der Säuglinge ein Lob bereitet wird. Wie die Pflanzen im

Wachsen sich himmelan richten, und ihre Zweige als Arme zum Gebet ausstrecken, so soll der Mensch darnach streben, daſs Alles, was auf der Welt sich regt, still steht, um im Gebet sich zu sammeln. Darum ist der Mensch von der Welt, damit er die Welt ergreife, darum vom Himmel, damit er sie zum Himmel führe. Der Mensch weiß was von Gott. Darum soll er zum Himmel hinweisen.

§. 3. Der Mensch in der Zeit und im Raume.

Wie ein Fluß aus Quellen entsteht, Hunderte von Meilen durch das Land rieselt, fließt und strömt, und zuletzt ins Meer fluthet, so der Strom der Menschheit. Wie aus dem Meere der Gräber wieder die Geister aufsteigen, sich zu Seelenwolken bilden, andern Welten zuziehen, als Kinder des Lichts an ihren Höhen eine neue Geburt feiern und ein neues Leben durchleben, und so, in stetem Steigen, von Himmel zu Himmel sich heben, das ist unserm Blick verborgen. Klar und deutlich erkennen wir aber im Glauben die erste Quelle des Menschenstromes: Als der Schöpfer in die Leerheit unserer Erde das Licht gerufen, zwischen das Licht und die Finsterniſs die Luft gestellt, in der Finsterniſs Wasser und Land geschieden, mit den Pflanzen die junge Erde geschmückt, unser Sonnenreich geordnet, Luft-, Wasser- und Landthiere geschaffen, da setzte er den Menschen zum Herrn über die ganze Erde ein, und wies ihm einen lieblichen Thron im Paradiese an. Aber den in die Sinnlichkeit gesetzten Gottessohn übermannte bald die Sinnlichkeit, er fiel ab von seinem ewigen Vater, um ein Freiherr im Gebiet der Leidenschaften zu werden. Als ein reiner Sohn Gottes war der Mensch erschaffen, dem weltlichen Gelüst folgend, befleckte er Gottes Ebenbild, konnte Gottes Angesicht nicht mehr schauen, und ward aus der Gottesburg, dem Paradiese, vertrieben. Irrend durchtappte und durchstürmte er die Gebiete der Erde, verpflanzte sich von Geschlecht zu Ge-

schlecht, und breitete mit sich die Sünde über die Räume aus, die sein Fuß betrat. — Rohe Völker, wie wir sie noch jetzt finden, bezeugen laut und vernehmlich, wie weit der Mensch gesunken sei und noch sinken könne. Nimmer kam der Mensch als ein Wilder aus des Schöpfers Hand; aus einem Affen kann sich kein Herrscher der Welt emporarbeiten. Wie der Mensch aber fallen konnte, bleibt indess immer ein Geheimniß; und dass dem Gesunkenen durch des ewigen Vaters ewige Liebe fortwährend geholfen ward, ist des Christen seliger Glaube.

So viel bleibt gewiss: so weit die Geschichte reicht, finden wir, dass die Menschheit sich der Rohheit, ja auch der Sündhaftigkeit zu entwinden strebt, oft sehr langsam, oft sogar rückschreitend; aber dennoch. Arm ging der Mensch aus dem alten Paradiese, um ein neues, schaffend, zu suchen und, suchend, zu schaffen. Das Urbild brachte er aus jenem für dieses mit, und hat so Richtschnur und Winkelmaß stets bei sich, wenn er es nur recht emsig anwendet. Wie viel Zeit die Menschheit gebrauchen wird, um das neue Paradies, das Reich Gottes, in der christlichen Kirche wieder zu gewinnen, das kann Keiner berechnen; wissen wir doch kaum, wie viel Zeit sie schon jetzt dazu gebraucht hat. Aber das wissen wir im Glauben, dass wir einen neuen Himmel und eine neue Erde zu erwarten haben (2. Petr. 3, 13). Das wissen wir, es werde eine Zeit kommen, in der alle Welt den 100sten Psalm singt, und alle Zungen bekennen, dass Jesus Christus der Herr sei (Philipp. 2, 11). So wird die Endzeit herrlicher sein, als die Anfangszeit, und die Gnade Gottes das wieder gut machen, was die böse Lust des Menschen verdorben hat.

Die Erde ist jetzt in große und kleine Ländermassen, durch Wasser, Gebirgshöhen und Steppen getheilt und zerrissen. Gleich ihr auch die Menschheit. Zu allen Zeiten finden wir verschiedene Völker, wovon jedes sein eigen-

thümliches Wesen und Leben hat. Kein Volk ist für die Ewigkeit, an jedem nagt der Wurm des Verderbens; das eine stirbt und ein anderes blüht jugendlich wieder auf. So wie aber jeder Einzelne strebt, sich selbst immer zu erhalten und zu entwickeln, so auch jedes einzelne Volk, und das soll so sein.

Auf die Bildung der Völker haben Boden, Luft und Witterung einen bedeutenden Einfluß, vor allem aber hemmen und befördern die Erlebnisse der Völker auch deren Bildung, so wie umgekehrt diese auch wieder jene mit bestimmt.

Nachdem Christus die Bruderliebe zum Lebensgesetz erklärt hat, ist die kalte Trennung zwischen den Völkern immer mehr und mehr verschwunden; und je tiefer das Christenthum die Völker durchdringt, desto mehr werden sie sich alle als Kinder eines und desselben Vaters erkennen, desto mehr sich unter einander lieben; 1. Joh. 4, 20.

§. 4. Der Mann und das Weib.

Mann und Weib sind die beiden ungleichen Hälften des einen Menschen, die getrennten Darstellungen der Kraft und der Liebe von einer Person. Der Mann ist der Abglanz der göttlichen Allmacht, das Weib der Abglanz der göttlichen Allliebe, und wie Allmacht und Allliebe Eins in Gott sind, so sollen Mann und Frau Eins sein, einen Leib bilden und einen Geist. Durch die Vereinigung der Allmacht und Allliebe wird tagtäglich die Welt erhalten, durch die Vereinigung von Mann und Frau besteht das menschliche Geschlecht. Die wahre Ehe bildet die Vorhalle des Himmels. Je vollkommner ein Geschöpf ist, desto geschiedener wird auch das Geschlecht in ihm sein, damit die Vereinigung desto inniger werde. Die Ehe gehört zu den größten Geheimnissen, Erde und Himmel berühren sich in ihr. Bei der Erhaltung des Menschengeschlechts durch die Ehe ist nicht Alles, was man so nennt,

natürlich; die göttliche Gnade zeigt sich nirgend sichtbarer, als hier; denn ohne ihr Walten würden die Sünden der Aeltern tiefer die Nachkommen durchdrungen und das Menschenalter noch mehr verkürzt haben, als es jetzt der Fall ist; 2. Mos. 20, 5. 6.

Wie die Sünde Alles vergiftet, so hat sie auch die Verhältnisse zwischen Mann und Frau gestört. Eva sündigte wider Gott, indem sie der Stimme der Schlange und ihrem Gelüst mehr folgte, als dem Gebote Gottes; Kain vergriff sich an seinem Bruder, und Lamech zerstörte die Ehe, indem er zwei Weiber nahm (1. Mose 4, 19). Da wo man Gott nicht folgt, den eignen Bruder mordet, die Keuschheit verletzt, da muss das Verderben einbrechen. Aber Jesaias spricht (1, 18): „Wenn eure Sünde gleich blutroth ist, soll sie doch schneeweiß werden, und wenn sie gleich ist wie Rosinfarbe, soll sie doch wie Wolle werden.“

§. 5. Die Eigenthümlichkeiten der Menschen.

Jedes Kind ist von dem andern verschieden, und obgleich alle Kinder und alle Menschen das Ebenbild Gottes an sich tragen, getragen haben und tragen werden; obgleich alle, als Glieder eines Volkes und einer Zeit, viel Uebereinstimmendes mit einander haben, so herrscht dennoch überall die größte Mannichfaltigkeit in den einzelnen Gaben, Kräften und Bestrebungen der Menschen. Diese Mannichfaltigkeit finden wir selbst in niedern Geschöpfen, in den Gewächsen und Thieren, und sogar in den geringsten Einzelnheiten, z. B. in den Blättern und Verzweigungen. Je vollkommner aber ein Geschlecht ist, desto verschiedener stellt sich gerade die Mannichfaltigkeit in seinen einzelnen Gebilden dar, und darum treffen wir sie am bedeutsamsten bei den Menschen, und zwar um so merklicher an, je weiter sie ausgebildet sind. Wie nichts bloß leiblich und nichts bloß geistig im Menschen ist, sondern beides stets sich wechselseitig bedingt und bestimmt, so ist

es auch mit dieser eigenthümlichen (individuellen) Beschaffenheit jedes Menschen.

Dadurch, daſs jeder Mensch sein eigenthümliches Gepräge, seinen besondern Grundcharakter hat, bildet eine menschliche Gesellschaft ein Gemälde, was mit größern und geringern Mannichfaltigkeiten den einen Gegenstand, das Ebenbild Gottes darstellt. Jeder Mensch soll sich seinem eigenthümlichen Wesen gemäß ausleben, und darin dem Ganzen dienen; 1. Cor. 12, 4 bis 11.

Begründet sind die verschiedenen Eigenthümlichkeiten besonders in der Stärke und Schwäche, in der Ausdehnung und Beschränktheit, in der Leichtigkeit und Schwerfälligkeit, worin die einzelnen Gaben und Kräfte hervortreten.*) Oft sind sie sehr schwer zu entdecken, da das stärkste Wesen sich verhüllen und das schwächste auffallend hervortreten kann, weshalb auch die schärfsten Menschenbeobachter sich in der Beurtheilung der Kräfte eines jungen Menschen irren. Rousseau sagt daher: „Es ist nichts schwerer, als in dem Kinde wirkliche Dummheit und Mangel an Talent von jener scheinbaren und betrüglichen Dummheit zu unterscheiden, welche das Zeichen eines tiefen Genie's ist." — Diese Schwierigkeit bei der Beurtheilung der Lernanlagen wird noch dadurch sehr erschwert, daſs diese Anlagen vielfach abhängig von dem Willen sind; weshalb es denn wenige Dummköpfe, ja vielleicht gar keine von Hause aus gibt, sondern nur dummgewordene Köpfe, denen der

*) Sailer sagt in seiner Schrift: Ueber Erziehung für Erzieher, Sulzbach 1831, Bd. 1, S. 24: „Unter den verschiedenen Anlagen kann eine auf eine auffallende Weise überwiegen. Dies Ueberwiegende ist entweder die Potenz zur dienenden Gelehrsamkeit oder zur gebietenden Wissenschaft im Fache des Erkennens, entweder die Potenz zur dienenden oder zur freischaffenden Kunst im Gebiete des Könnens, entweder die Potenz zu subalternen oder zu Ober-Stellen (im Reiche des Thuns)."

Wille gefehlt hat, die Schaale zur Geburt des Geistes durchzubrechen. Jacotot sagt in diesem Sinne (nach Hoffmanns Universal-Unterricht, Jena 1835, S. 7): „Alle Menschen haben dieselbe Intelligenz; es gibt also keine Genie's, keine Dummköpfe, keine angeborne Kunst und Wissenschaft. Die Menschen sind nur durch den Willen verschieden. Der vernünftige Mensch kann Alles leisten, wozu er den Willen hat, und nur die Trägheit des Menschen ist an der Unwissenheit desselben Schuld." — Wahr ist diese Rede nicht, aber etwas Wahres enthält sie, nämlich: „wie in jedem Alter, so ist auch bei der Jugend der sittliche Werth der, welcher alle übrigen Größen bestimmt." In sittlicher Hinsicht finden wir bei den Menschen wieder eine große Mannichfaltigkeit, und wenn gleich auch der Ausspruch (Röm. 3, 23): daſs wir allzumal Sünder sind, die tiefste Wahrheit enthält, so wird dadurch doch nicht bewiesen, daſs wir allzumal gleiche Sünder sind. Aber es ist auch keiner so fromm, daſs er mit Christus sagen könnte (Joh. 8, 46): „welcher unter euch kann mich einer Sünde zeihen?" und keiner so gottlos, daſs das göttliche Ebenbild ihm ganz entzogen und jede Vernunft ihm genommen wäre.

Anhang.

Dem, welcher in der hier angedeuteten Menschenkunde weiter forschen will, kann ich folgende Werke empfehlen:

1) Lehrbuch der Menschen- und Seelenkunde, zum Gebrauch für Schulen und zum Selbststudium, von Dr. G. H. v. Schubert. Erlangen 1838. (16 Bogen, 1/4 Thlr.) [Ganz besonders zu empfehlen.]
2) Psychologie als Selbsterkenntniſslehre. Von Dr. J. Ch. A. Heinroth. Leipzig 1827. (648 S. in gr. 8. 2 5/6 Thlr.)
3) Dr. G. H. Schuberts Geschichte der Seele. 2 Bde. gr. 8. (57 Bog. 4 1/3 Thlr.) Stuttg. und Tüb. 1830. (3. Aufl. 1838.) [Nicht leicht zu verstehn, aber sehr reich.]

4) Versuch einer Erziehungsseelenlehre für Eltern und Erzieher, von Dr. G. A. F. Sickel. Halle 1826. (23 Bogen in gr. 8. 1¼ Thlr.) [Ohne Beachtung der neuern Fortschritte bearbeitet.]
5) Hufelands Kunst, das menschliche Leben zu verlängern. 2 Theile. 5te Aufl. gr. 12. (26½ Bog.) Berl. 1823. (1⅔ Thlr.)
6) Handel's Kinderseelenlehre, abgedruckt in dem schlesischen Schulboten, und in 4 Bändchen, à 15 Sgr., besonders zu haben. Neiße. [In ähnlicher Weise, wie Nr. 3 gearbeitet.]
7) Die Erziehung des Menschen auf seinen verschiedenen Altersstufen; aus dem Französischen, von Hogguer und K. v. Wangenheim. Theil 1. Hamb. 1836. (2 Thlr.)
8) Von Wessenberg: Betrachtungen über die wichtigsten Gegenstände im Bildungsgange der Menschheit. Aarau 1836. (25½ Bog. 1⅔ Thlr.)
9) Versuch einer Metaphysik der innern Natur. Von H. Schmid. Leipzig, Brockhaus, 1834. (1¾ Thlr.) [Ganz wissenschaftlich gearbeitet.]

Zweiter Abschnitt.

Die Erziehung.

§. 6. Die Selbstbildung des Menschen.

Gott ist der Ewige, der Unveränderliche, alle Dauer befindet sich in ihm; die Welt wird aber mit jedem Tage anders, sie verändert sich in jedem Augenblicke, alles in ihr ist geworden und wird noch. Der Mensch ist nicht Gott, er gehört der Welt an, und darum ist Alles an und in ihm dem Wechsel und der Veränderung unterworfen. Nicht allein jeder einzelne Mensch, sondern jedes Volk und die ganze Menschheit befindet sich in diesem Wechsel, in dieser Veränderung. Es läßt sich aber ein dreifacher Wechsel denken, der erste enthält eine Verbesserung, der zweite eine Verschlechterung, und der dritte keines von beiden. Wie ist es mit der

Welt? „Es ist Alles eitel," hört man oft die Klüglinge rufen; sie wähnen, die Welt würde weder besser noch schlechter, das Kind sei so gut und so schlecht als der Greis, dieser hätte nur andere Sünden und Tugenden als jenes; — das Volk in der Rohheit sei so schlecht und so gut, als das gebildetste; jenes habe die Sünden und Tugenden der Wildheit, dieses die der Verfeinerung; — und schreite auch ein Volk oder ein Mensch auf eine Zeit lang zum Guten fort, so folgten bald wieder Rückschritte; — und wenn auch der Einzelne überhaupt besser werde, so verschlechtere sich ein anderer wieder dagegen und die Welt bleibe Welt. Das sind die Kinder der Klugheit, die Kinder der Welt, die Kinder des irdischen Gelüstes, welche so von ihr und von sich zeugen. Andere kennen nicht das verlorne Paradies, sondern nur das zu gewinnende, sie begreifen wohl die menschliche Kraft, sie sehen wohl ein, daß doch das menschliche Leben nicht ein bloßer Kreistanz sein kann, den jedes Volk und die ganze Menschheit im Großen tanze, ohne Grund und Ursache; sie glauben an eine Vervollkommnung der Welt, sie arbeiten vielleicht mit aller Kraft selber daran, aber eins fehlt ibnen, der christliche Glaube an das verlorne Paradies und die göttliche Gnade. Andere dagegen sind tief von dieser Gnade durchdrungen, geben wegen des verlornen Paradieses die Welt verloren, und wollen nichts davon wissen, dafs das zu gewinnende Paradies solle auch schon in diesem Leben gewonnen werden, um es in jenem zu haben. Sie scheiden Erde und Himmel zu streng, und sehen nicht, wie innig der Erlöser beide mit einander verknüpfet hat. Wir verdammen Keinen, wenn er diesen oder jenen Glauben hat, unser aber ist folgender: Der Mensch hat hinter sich das verlorne Paradies, vor sich das zu gewinnende; ein göttlicher Tag ist vergangen, ein anderer hat angefangen und soll zu seiner Zeit vollendet werden. Das verlorne Paradies ist, als eine Ahnung, als ein Riß und Vor=

zeichnung, noch in unserm Innern,*) darnach sollen wir das neue aufbauen. Die ganze Menschheit, jedes Volk und jeder Einzelne ringt nach dem neuen Paradiese, aber das Ziel ist weit, viele verirren sich abwärts in die Wälder der irdischen Lüste und die Lachen der Selbstsucht. Ja, der Teufel lenkt zu Zeiten das edelste Streben vom Ziele ab, und es ist nichts auf der Erde, das der Mensch nicht auf das Scheußlichste gemißbraucht hätte. Mußte doch selbst der Glaube an den Erlöser, den Herold aller Liebe, dazu dienen, daſs man verfolgte, richtete, peinigte, quälte, verstümmelte und verbrannte! — Doch schreitet die Menschheit rastlos vorwärts. Nimmer kann sie zu dem sogenannten Naturzustand, der selbst schon ein Sündenzustand ist, zurückkehren, nimmer sich wieder in das verlorne Paradies hineinträumen; sondern sie befindet sich auf dem Wege, um ein neues Reich, einen neuen Himmel und eine neue Erde zu gewinnen, in welcher Gerechtigkeit wohnt (2. Petri 3, 13). Der Mensch soll erlöset werden, die Kreatur selber erlösen und sich mit der Kreatur dem Herrn weihen (Röm. 8, 21). Das ist des Menschen Aufgabe, das sein Ziel. Aus der Dunkelheit kam er, die Abendröthe des verlornen Paradieses im Hintergrunde, in der Dunkelheit wandert er, von einem sichern Stern geleitet, der Morgenröthe des neuen Paradieses entgegen. Er ist ein Pilger der Nacht, er streitet stets mit der Finsterniſs, er liegt oft unter, aber den Kampf giebt er nie auf — der Einzelne nicht, das Volk nicht, die Menschheit nicht. Dieses Ringen oder Streben macht das eigentlichste Wesen des Menschen aus, und ohne diese Strebelust ist der Mensch nicht denkbar. Wir nennen diese Strebelust den Trieb zur Selbstbil-

*) Es geht uns hierbei, wie mit dem elterlichen Hause und der Heimath. Wir verlieren beide, um sie anderweitig selbständig wieder zu gewinnen.

dung,*) und dieser Bildungstrieb ist so alt, wie die Menschheit und die Sünde. Er äußert sich in einem Ringen, aus sich selber Werkzeuge und Kräfte zur Gewinnung von Leben, Frieden und Seligkeit herauszubilden. Es fragt sich gar nicht mehr: ob der Mensch sich bilden soll und kann; denn diese Frage heißt eigentlich: soll der Mensch ein Mensch sein? sondern, wie er sich bilden soll, darnach kann man nur forschen. Der Mensch ist nicht bloß bildungsfähig, nicht bloß bildungsbedürftig, sondern er ist bildungsbegierig, bildungsberechtigt, bildungspflichtig, und muss sich überhaupt bilden, weil er eben Mensch ist. Selbst die rohesten Völker, bei denen wir gar keine Spuren des verlornen Paradieses, noch Ahnungen des zu gewinnenden erblicken, selbst diese sehnen sich nach Bildung, und ihre Grausamkeit, möchte man sagen, ist oft nur ein verbissener Ingrimm, weil ihre Erlösung und Freimachung von der Rohheit noch nicht anfangen will. Man wende nicht ein, sie stoßen, gleich den Kindern, ja oft die Bildungsmittel von sich, und bewähren so ihren wahren Trieb nach Rohheit und Unbildung! Der Kranke stemmt sich gegen die Arzneien, und dennoch wünscht er zu genesen; und manches Widerstreben ist ein inneres Gefühl, dass gerade die dargebotene Arznei nicht tauge. Geschickte Aerzte lassen ein solches Widerstreben nicht unbeachtet.

Darum ist jeder Mensch, wie jedes Volk und die ganze Menschheit, bildungsbegierig, weil sie ein Bedürfniss fühlen. Sie bemerken, dass sie noch nicht sind und haben,

*) Bilden heißt: dem Gestaltlosen Gestalt, dem Unbestimmten Bestimmung, dem im Keime vorhandenen Reife, den Fähigkeiten ein äußeres Gepräge, und so einer Sache die Vollkommenheit geben, wozu sie Anlagen hat, wobei zugleich das von ihr entfernt wird, was ihr fremd ist. Sich bilden heißt: diese Ausprägung der Anlagen und Fähigkeiten an sich selber vollziehen.

was sie sein und haben wollen. Sie müssen also etwas werden, um etwas zu sein, etwas thun, um etwas zu haben. Sie erkennen aber auch, dass sie was sein und haben können, ein Vermögen dazu besitzen. Aus der Bemerkung des Vermögens und des Bedürfnisses entsteht ein Trieb. Dieser treibt den Menschen und die Menschheit zum Begehren und zum Streben. Das, wohin der Mensch strebt, liegt außer ihm. Es ist dies entweder die Welt oder die Gottheit. Er strebt nach beiden, weil er die Vermögen hat, von beiden etwas zu besitzen und das Bedürfniss fühlt, sich aus beiden bereichern zu müssen.

Der Mangel, den der bildungsbegierige Mensch in sich merkt, kann ein doppelter sein, und daraus entsteht auch ein doppeltes Streben, nämlich:

1) er bemerkt gute unentwickelte Anlagen in sich, und ist bemüht, diese durch Richtung auf Gott und auf die Welt zu entwickeln (Matth. 5, 48);
2) er bemerkt eine böse Neigung in sich und sucht ihr entgegen zu arbeiten oder sie auf etwas Heilsames zu lenken (1. Petr. 3, 11).

Das, was der Bildungsbegierige außer sich sieht, kann auch ein Zwiefaches sein, nämlich:

1) es ist etwas Böses, was auf ihn eindringt, seine freie Ausbildung zu bedrohen scheint, und was er deshalb abzuwenden oder zu verwandeln suchen wird (2. Petr. 1, 4);
2) es ist etwas Gutes, was ihn noch nicht berührt hat, womit er also sich in Berührung zu setzen bemühet ist (Philipp. 4, 8).

§. 7. Abhängigkeit der Selbstbildung von Gott.

Der Mensch ist das Ebenbild Gottes, der Abglanz Seiner Herrlichkeit. Die Allmacht liegt in ihm als Macht,

die Allliebe als Liebe. Sein Geist ist der lebendige Odem Gottes, sein Kopf die Nachbildung des Weltalls. Er soll der Herr der Erde sein und außer ihm keiner. Er hat der Schöpfung Liebe einzuhauchen, dem Thier, der Pflanze und dem Stein einen Willen zu geben; er selbst kann deshalb, auf der Erde, nicht von der Erde gebunden sein, er ist ihr freier Herr und Gebieter. Darum muſs seine Bildung auch eine freie*) sein, einzig und allein durch göttliches Recht gebunden. Kein Mensch darf den Menschen zu einer Bildung zwingen. Unfreie Bildung ist Abrichtung und diese nie auf Menschen anzuwenden. Die ganze Menschheit, jedes Volk und jedes Einzelwesen — alle sollen sich selbst, unter göttlicher Leitung, bilden. Aber leider unterbleibt es oft, weil der Sündentrieb den freien Bildungstrieb unterdrückt und den Herrn der Erde zu einem Sklaven macht. Wie im Steinreich eins an das andere anschießt und so die schönsten Steingebilde (Krystalle) entstehen, im Pflanzenreich aus dem kleinen Kern ein großer Baum wird, so sollte aus dem Menschen von selbst die Fülle des göttlichen Ebenbildes sich herausbilden, und würde es also sein, wenn der Kern dieses Gewächses keinen Wurmstich empfangen hätte. Der Sündentrieb stört die Selbstentwickelung, und es bedarf der Mensch, dem nichts auf Erden in seiner Bildung unbedingt helfen kann, der besondern göttlichen Hülfe. Da er, der frei war, ein Knecht der Sünde geworden ist, so bedarf er eines Erlösers; da er, der zum Herrscher der Erde geweiht war, sich zum Sklaven erniedrigt hat, so bedarf er eines Heiligers. Er, der Unabhängige, ist abhängig gewor-

*) Darum ist der Mensch frei, weil er eine Vernunft hat. Als ein solches Wesen erforscht er das Wahre, bildet das Schöne und schaffet das Gute. Dieser Vernunft verdanken die Wissenschaften, die Künste und die Menschenvereine ihr Dasein.

den, und kann jetzt erst wieder durch gnadenreiche Hülfe von Oben ganz frei werden. Joh. 8, 36.*)

§. 8. Abhängigkeit der Selbstbildung von der Welt.

Die Bildung des Einzelwesens ist abhängig von dessen räumlicher und zeitiger Stellung. Auf jeden Einzelnen wirkt, unter Leitung des göttlichen Geistes, die ganze Menschheit, die ganze Zeit, das ganze Volk und mancher Einzelne ein, ohne dass dadurch seine freie Bildung durchaus behindert würde. Die Vorwelt arbeitet so für die Nachwelt, alle für einen, einer auch oft für viele, aber alles ohne Zwang. Friedrich Schlegel sagt in seinen „Vorlesungen über die neuere Geschichte, gehalten zu Wien im Jahre 1810 (Wien, bei Schaumburg 1811)" deshalb S. 543: „Auf Jeden, der ein Mal in den Bezirk der Erkenntniss tritt, wirkt, wenn gleich ihm unbewußt, die ganze Vorwelt, und ein großer Theil der Mitwelt ein. Keines Menschen Geist ist je fähig gewesen, für sich allein und abgesondert die Wahrheit zu erfinden!" — Deshalb irren die Erzieher gar sehr, die den Zögling zu sehr oder ganz (wie z. B. Fichte) von dem bürgerlichen Leben absondern wollen, oder die, welche alles Wissen erzeugen lassen; und ihr Irrthum ist eben so schädlich, als der Irrthum derer, welche die Jugend mit dem Wissen der Vorwelt so abschwächen, dass sie gar nicht zu einem lebendigen, kernhaften und besonnenen Wissen der Gegenwart gelangt, und alle Kraft fürs Handeln verliert. 1. Cor. 4, 20.

Dem Raume nach hängt die Bildung jedes Einzelnen nicht bloß von der Naturwelt ab, die ihn umgibt, sondern

*) Von allen Erziehungsirrthümern ist der am gefährlichsten, dass man wähnt, man stehe noch jetzt so frei, als im Paradiese, und könne nicht allein Gras wachsen hören, sondern Gras wachsen machen. „O ihr Thoren und trägen Herzens" rc. möchte man da ausrufen.

noch mehr von der Menschenwelt, die ihn umlebt, und besonders von der Fülle oder dem Mangel des Geistes Gottes, der in ihr waltet. Doch bewirkt weder eine große Fülle der Welt, noch eine große Fülle des Geistes Gottes schon die Bildung von selbst, sondern sie geben nur Gelegenheit dazu, und regen höchstens dafür an. Der Mensch kann in dem größten Reichthum arm bleiben und auch in der größten Armuth reich werden. Darauf kommt es an, ob er seine Armuth erkennt, ob ihn hungert und dürstet nach dem Reichthum, der ihn umgibt (Matth. 5, 6); ob er seine Augen anwendet zum Sehen, seine Ohren zum Hören, seinen Verstand zum Verstehen, seine Vernunft zum Vernehmen, seinen Willen zum Wollen. Matth. 13, 14.

§. 9. Die Erziehung.

Alle Menschen, welche in derselben Zeit in demselben Raume leben, sind nicht gleich thätig in ihrer Selbstbildung, und haben auch solche nicht zu gleicher Zeit angefangen, darum stehen sie auf verschiedenen Bildungsstandpunkten, und wirken so verschieden auf einander ein. Jede Einwirkung auf die Selbstbildung eines Andern ist ein Ziehen. Es kann sein ein Aufziehen und ein Abziehen, ein Erziehen und Verziehen. Kommt es bis zu einer gewissen äußern Vollendung, so heißt es ein Auferziehen. Nicht jedes Ziehen ist ein Erziehen. Nur vernünftige freie Wesen können erziehen, und sie thun es, indem sie absichtlich, also mit Bewußtsein und nach Regeln, auf die Selbstbildung eines freien Wesens, besonders so lange es darin noch zurück, noch unreif ist, einwirken.*)

*) Schon Schlözer sagt in einer Anmerkung zu seiner Uebersetzung von Chalotais Versuch über den Kinderunterricht, Göttingen 1771: „Erziehung ist das Geschäft, durch absichtliche Veranstaltungen die Anlagen und Kräfte des werdenden Menschen (ambigua aetate) zu der Bestim-

Das Erziehen gehört nicht weniger zum menschlichen Wesen, wie das eigne Bilden; ja das eine ist ohne das andere nicht recht ausführbar. So lange wird der Mensch nur gut erziehen, als er sich selbst noch gut bildet; erstarrt seine eigene Bildungskraft, so ist seine Erziehungsthätigkeit nur ein äußeres Werk, kein inneres Leben. Die eigne Bildung gedeiht aber, nach erlangter Reife, nur in der Erziehung Anderer, und Jeder, der nicht erziehen will, macht seine eigne Bildung zu einem selbstsüchtigen Werk, vergöttert sich selbst, versteift in seiner eignen Förmelung, und erstickt in seiner eignen Fülle. Zu dem, der erziehen will, ohne sich selbst weiter zu bilden, kann man sagen: „wie kannst du deinen Bruder lieben, da du dich nicht liebst?" — und zu dem, der sich bilden will, ohne andere erziehen zu wollen: „wer nicht seinen Bruder liebt, der ist nicht mehr im Leben."

Die leibliche Selbstbildung beginnt bei dem Menschen mit der Empfängniss, die geistige mit der Geburt oder mit dem Einbruch in das Lichtgebiet. Fortpflanzungsfähig wird der Mensch erst, nachdem seine leibliche Selbstbildung die räumliche Vollendung erhalten hat. Gleich der Fortpflanzung kann die thätige Erziehung erst eintreten, wenn der, welcher sie üben will, in seiner geistigen Selbstbildung die gehörige Dichtigkeit erhalten hat; denn die

---

mung seines künftigen Lebens zu entwickeln und zu vervollkommnen." Wolf sagt in der Schrift von Körte: „Wolf über Erziehung, Schule, und Universität, Quedlinburg und Leipzig 1835," S. 28: „Die Pädagogik ist eine praktische Wissenschaft, welche die Kräfte des Menschen, in der Zeit seiner moralischen Unmündigkeit, seinen künftigen Bestimmungen gemäß bilden lehrt." — Rousseau theilte die Erziehung im weitern Sinne in die, welche dem Menschen die Natur, welche dem Menschen ein anderer Mensch, welche der Mensch sich selbst gibt. Die vierte, nämlich die, welche Gott dem Menschen unmittelbar gibt, war ihm entgangen.

Erziehung Anderer setzt, gleich jener, Reife voraus. Je unreifer der Erzieher ist, desto mehr will er abrichten, mit Gewalt erziehen, beherrschen, statt daſs der Erzieher nur zu horchen, zu leiten und oft selbst nur zu dulden hat. Der, welcher auf Gottes Geheiß ward, soll sich, unter dessen Beistande, immer mehr zu dem, was er werden kann, selbst machen. Der Erzieher gibt ihm nur Gelegenheit zu dieser eignen Bildung. Er macht nicht den geistigen, gemüthlichen, willenvollen Menschen, sondern er hilft dem nur, der sich selbst dazu machen will. Der Erzieher gleicht deshalb, nach des Heiden Sokrates weisem Ausspruch, der Hebamme, und Hippel sagt deshalb (Lebensläufe in aufsteigender Linie, Th. 1, S. 63), wenn er spricht: „Erziehen heißt, aufwecken vom Schlaf, mit Schnee reiben, wo's erfroren ist, abkühlen, wo's brennt," fast schon zu viel. — Sehr einfach spricht sich dagegen Sailer (Ueber Erziehung für Erzieher, Sulzbach 1831, Bd. 1, S. 2) über die Erziehung also aus: „Erziehung im engern Sinne nennt unsere Sprache jene Entwickelung und Fortbildung der menschlichen Kräfte, die a) sich die Natur nicht selber geben kann, die deshalb eine zweite Hand mit Absicht unternimmt; die b) sowohl den Anlagen als der Bestimmung der Menschennatur angepasset ist; die c) irgend ein Menschenindividuum in den Stand setzet, sein Selbstführer durch das Leben zu werden, und die d) so lange anhält, bis es sein Selbstführer werden kann."

Menschen können nur Menschen erzeugen, darum erzieht auch nur der Mensch den Menschen, und was Begebenheiten, Umstände, Verhältnisse hier bewirken, das alles wird erst durch den Menschen vermittelt.

Weil im strengen Sinn hier auf Erden sich nur der Mensch bilden kann, indem er nur zum göttlichen Bewuſstsein gelangt, er nur Willen und Freiheit besitzt, so kann auch er nur erzogen werden. Thiere und Pflanzen zieht man, erstere richtet man auch ab; aber ge-

bildet und erzogen werden weder Pflanzen noch Thiere. Dies Vorrecht hat nur der Herr der Erde; denn nur er soll der Vermittler zwischen den niedrigen Wesen und der Gottheit sein. Dass durch seine Bildung auch Pflanzen und Thiere an Frieden und Freude gewinnen werden, sieht man schon jetzt; aber nimmer können die Dichtungen, wonach Thiere und Pflanzen wie Menschen denken, fühlen und sprechen, sich verwirklichen.

Jede Bildung und Erziehung, welche den Menschen falsch auffasst und behandelt, einseitig die Kräfte entwickelt, nur das Böse oder nur das Gute beachtet, schadet dem, an welchem sie vollzogen wird. Oft ist Bildung Verbildung, Erziehung Verziehung; und man kann sich nicht wundern, dass behauptet worden ist, die Bildung könne auch schaden, und die Erziehung könne was verderben, da noch keine Selbstbildung und Erziehung auf Erden ohne Fehlgriffe ausgeführt ist. Am meisten versündigen sich die Erzieher an der besondern Eigenthümlichkeit, weil sie gewöhnlich nur einen solchen Menschen erziehen wollen, dessen Musterbild sie selbst sein könnten. Friedr. Richter sagt dagegen in seiner Levana: „Die Erziehung muss ausforschen (die Eigenthümlichkeit) und hochachten. — Die feststehende Individualität ist der innere Sinn aller Sinne. Sie ist das an andern, worauf unser Vertrauen, Befreunden und Anfeinden ruht. Wird in der Mittelnatur die Urkraft gebrochen, so bleibt ewiges Irren in sich selber."

Die Lehre von der Erziehung oder die Erziehungslehre (theoretische Pädagogik) gibt die Regeln an, wornach erzogen werden soll, die Kunst zu erziehen; die Erziehungskunst (praktische Pädagogik) besteht aber in der Ausübung dieser Regeln. Die Erziehungswissenschaft (Pädagogik) vereinigt Lehre und Kunst, und kann vielfach eingetheilt werden. Denkt man daran, dass der Mensch aus Leib, Seele und Geist besteht, so zer-

fällt die Erziehung in die leibliche (physische), geistige (psychische) und geistliche (pneumatische).*) Nimmt man die psychische und pneumatische (was gewöhnlich geschieht) zusammen, und stellt sie der physischen entgegen, so zerfällt jene, nach den drei gemein angenommenen Seelenvermögen, der Erkenntniss-, Willens- und Gefühlskraft, in die intellectuelle, moralische und ästhetische Erziehung. Denkt man daran, dass des Menschen Wesen theils gut, theils böse jetzt ist, so zerfällt die Erziehung in die positive (gebende) und in die negative (nehmende) oder in die diätetische und klinische. Achtet man darauf, dass das Erziehen entweder mehr ein inneres Hineinbilden oder ein äußeres Herausbilden sein kann, so zerfällt es in das eigentliche Erziehen (Gewöhnen) und in das Lehren (Unterrichten), wornach man denn auch die Pädagogik im Allgemeinen zerfället in die specielle Pädagogik und in die Didaktik (Lehrwissenschaft),**) welche die Unterrichtslehre und die Unterrichtskunst enthält. Die Eintheilung der Erziehung in eine allgemeine, besondere und besonderste führt weiter zu Nichts; aber nach den drei wichtigen Lebenskreisen des Menschen kann man die Erziehung

---

*) Sailer sagt in seiner Schrift: Ueber Erziehung für Erzieher, Sulzb. 1831, Th. 1, S. 17: „Es liegen in jedem Menschen drei Menschen, in jedem Menschenkeime drei Keime: des thierischen Lebens, des menschlichen Lebens und des göttlichen Lebens."

**) Wolf sagt in der Körteschen Schrift: „Wolf über Erziehung, Schule und Universität, Quedlinb. und Lpz. 1835, S. 1 und 2: „educatio, ut universe dicamus, duabus absolvitur rebus, adsuefaciendo atque instituendo." — Wenn man Erziehung im allgemeinen Sinn gebraucht, so versteht man darunter das Aneignen jener beiden Stücke [der Angewöhnung und der Kenntnisse und Fertigkeiten]. Im Lateinischen drückt jenes assuescere aus, für dieses kann man erudire gebrauchen oder instituere.

noch in die für das Haus, in die für den Staat und in die für die Kirche zerfällen.

§. 10. Die Erziehungspflicht.

Die Erziehungspflicht ist, wie die Pflicht der Selbstbildung, allgemein; aber in besondern Verhältnissen tritt sie besonders heraus und muss als solche auch anerkannt werden. Vorgerückte Völker haben die Pflicht, sich um rohere zu bekümmern, freilich nicht auf die Weise, dass sie solche knechten. Rechte Erzieher, die von Völkern zu Völkern gehen, sind die Glaubensgesandten (Apostel, Missionare), wenn sie das Heil ernstlich verkündigen. — Die Vorwelt hat die Pflicht, für die Erziehung der Nachwelt zu sorgen, aber nicht in Ueberklugheit, so dass sie wähnt, die Nachkommenschaft solle zur Noth und allenfalls ziemlich so gut werden, als sie selbst sei. Wer seinen Zögling nicht besser erziehen will, als er selbst ist, der ist ein eitler Selbstvergötterer und erzieht nicht im Namen Gottes. Das Herrliche der Vorzeit soll der Jugend aber stets vorgehalten werden, es gibt ihr Risse und Richtschnuren für die noch herrlicher zu schaffende Zukunft. Darum führen wir die Jugend zu den Großthaten der Vorwelt. Darum sind biblische Geschichten so erbaulich, und am erbaulichsten das Leben des Herrn, welcher zu seinen Jüngern sagte, sie würden größere Werke verrichten, als er selbst verrichtet hatte (Joh. 14, 12).

Die berufenen Erzieher der Einzelnen sind die Eltern.*) Adam erzog seinen Sohn, und so ging es fort

*) Wolf sagt in dem früher angeführten Buche S. 7 und 8: „Die natürlichen Erzieher und ersten Lehrer sind die Eltern, die durch Liebe, die Hauptquelle aller Thätigkeit bei der Erziehung, an die Kinder gefesselt sind;“ und Tholuck in Neanders Denkwürdigkeiten aus der Geschichte des Christenthums, Bd. I, Th. 1, IV: „Es ist unmöglich, dass die Erziehung des Staats die elterliche ersetzt. Denn

bis heute, und soll fortgehen bis ans Ende der Tage. Wer hierin eine Aenderung verlangen kann, muss die göttliche Ordnung umschaffen wollen. Wer alle Kinder von den Eltern abgesperrt wissen will, weil sie zu schlecht zum Erziehen sind, der muss, will er folgerecht verfahren, eben so mit der leiblichen Zeugung vorschreiten Da kommen wir auf die spartanische Leibeszucht, und alle tiefe Sittlichkeit wird aufgeopfert. Ich weiß, wie traurig, schrecklich, leib- und geisttödtend, wirklich mordend die häusliche Erziehung bisweilen ist, dass es einzelne Fälle geben kann,*) in denen die Kinder hundert Mal besser in Erziehungsanstalten gebildet werden, als von ihren Eltern; aber das weiß ich eben so sicher, der Grundsatz steht fest: die Erziehung ist und bleibt Sache der Eltern.**) Man wird

nach den höchsten Begriffen der Erziehung, und das sind ja eben die christlichen, soll ja das Kind durch die geheimnissvolle Gemeinschaft der Liebe, in der es zu den Eltern lebt, ohne Vorsetzung irgend eines Gebotes, sich gleichsam einleben in das höhere Leben der Eltern, und so nicht bloß für die Befolgung der Gesetze des irdischen, sondern des himmlischen Staates Christi gebildet werden. Was wären Eheverbindungen ohne die Freuden der Kindererziehung, ohne den Genuss der Eltern, das Bild ihres eignen geistigen Lebens auf das Kind übergetragen zu sehen?" —

*) Vgl. Erziehungs- und Schulrath, Heft 2, S. 25 bis 35, und Heft 5, S. 75 bis 93. Volksschullehrer V. 2. S. 184.

**) Fichte in seinen wohlgemeinten Reden an das deutsche Volk sprach (1807) für eine durch die Zeit nothwendig gewordene einstweilige Absonderung aller Kinder von den Eltern. Jetzt würde er wohl anderer Meinung sein. — Zarnack sagt in seiner Schrift: „Dass zweckmäßig eingerichtete Waisenhäuser die vollkommensten und nützlichsten Erziehungs-Anstalten in dem Staat und für den Staat werden können (Berlin 1819)," viel Gutes über diesen Gegenstand; und Pestalozzi nannte ein Mal, da man die Erziehung in Erziehungshäusern mit dem Namen der Kasernen-Erziehung belegte, die Erziehung in schlechten elterlichen Häusern, nicht ganz mit Unrecht, die Bordell-Erziehung; aber doch steht

gar nicht mehr daran zweifeln, daſs es so sein müſſe, wenn man sich nur recht klar macht, daſs das erſte, und das zweite und das dritte bei der Erziehung die Liebe sei, und daſs man die Liebe, die nicht das Ihre ſuchet, die langmüthig und freundlich iſt, die nicht eifert, ſich nicht erbittern läſst und ſich nicht blähet, die alles verträget, hoffet und duldet (1. Cor. 13, 4—7), immer noch am erſten bei den Eltern findet. Weil die Hauslehrer gar häufig nur das Ihre ſuchen, in ihrer Selbſtigkeit ſich leicht erbittern laſſen, wenig vertragen und dulden, ſo geräth in der Regel ihre Erziehung nicht. Doch ſoll hiermit der fleiſchlichen Liebe vieler Eltern keinesweges das Wort geredet werden.

Nach den Eltern haben die nächſte Verpflichtung die, welche den Eltern und Kindern am nächſten ſtehn, Geſchwiſter und Nachbarn, Taufzeugen und Gemeindeglieder. Die Taufzeugen ſind vor allen verpflichtet, bei Abſterben der Eltern für die Erziehung ihrer Täuflinge zu ſorgen. Schullehrer und Geiſtliche haben dahin zu arbeiten, daſs dieſe Chriſtenpflicht wieder in ihrem Vollwerthe erkannt werde. Die Taufe iſt eine heilige Urhandlung unſers Glaubens, und das Amt eines Taufzeugen ein gar wichtiges Amt.

---

es feſt: die häusliche Erziehung bleibt, im Ganzen betrachtet, die beſte, vorzüglich für Mädchen und für kleinere Kinder. Knaben mögen vom 12ten Jahre an in große Erziehungsgeſellſchaften vereint werden, zumal wenn ſie zu höhern Berufen ſollen gebildet werden; aber kleine Kinder, Mädchen und Knaben, die dem Bürger- und Bauerſtande verbleiben, wachſen am beſten in Bürger- und Bauerhäuſern auf. Große Waiſenhäuſer können bisweilen Segensanſtalten ſein, zumal wenn es an frommen Hausſtänden fehlt; beſſer iſt es aber, man hat ſie nicht nöthig. Am allerſchlechteſten ſind vornehme Erziehungsanſtalten für Glieder der niedern Stände. Sie koſten nicht allein zu viel, ſondern ſie machen auch unglücklich. Mir will in dieſer Hinſicht die ſchöne Soldaten-Mädchenerziehungsanſtalt in Protzſch an der Elbe nicht gefallen.

So wie die Eltern die Verpflichtung haben, für die Erziehung ihrer Kinder zu sorgen, so hat der Gemeindevorstand die Verpflichtung, für die gute Erziehung der Gemeindeglieder zu sorgen, und dieselbe Verpflichtung für die Staatsglieder liegt dem Staate und für die Kirchkinder der Kirche ob. Diese Verpflichtungen gehen aus den menschlichen Vereinigungen zu bürgerlichen und himmlischen Zwecken von selbst hervor, und christliche Staaten, die ihren Namen mit der That bewähren wollen, können keine heiligere Pflicht haben, als sich mit der Kirche zu verbinden, und im gemeinschaftlichen Verein mit ihr dahin zu arbeiten, daſs kein Kind, was geboren und getauft ist, verloren gehe, sondern daſs alle für die Zeit und die Ewigkeit durch Belehrung und Zucht, durch Glaube und Liebe gewonnen werden. —

Eltern müssen selbst erzogen sein, sollen sie die Kinder gut erziehen; von unerzogenen Staaten, die noch um ihr bloßes Dasein ringen, ist für die Erziehung nicht viel zu hoffen.*) Die Menschlichkeit und Christlichkeit eines Staates kann an dem erkannt werden, was in ihm für die Bildung seiner Bürger geschieht.**)

*) Spanien und Portugal liefern den Belag dazu.

**) Kein Staat hat in neuern Zeiten, in dieser Beziehung, sich würdiger gezeigt, als der preußische. Es ist im Nassauschen mehr für die äußere Einrichtung des ganzen Volksschulwesens geschehen, und Baiern hat gewaltsamere Schritte gethan, um, bei Mangel an geistigen Mitteln, das Mögliche im Schulwesen zu verwirklichen; aber in beiden Staaten handelten nur die Regierungen. Im Preußischen dagegen wird die Sache der Bildung, wie sie die Herzenssache des Landesvaters ist, immer mehr und mehr Gemeinsache. Dies zeigt sich besonders in den vielen Armenerziehungsanstalten der neuern Zeit. Man lese: Volksschullehrer II. 1. S. 131 und a. a. O., so wie Beckedroff's Jahrbücher des preußischen Volksschulwesens V. 1. und VIII. 2. Nur die Schweiz und Würtemberg wetteifern hierin mit Preußen.

§. 11. Die christliche Erziehung.

Im vollen Sinne des Wortes gibt es keine andere Erziehung, als eine christliche, eine Erziehung in der geheiligten Liebe zur Ehre Gottes, im Namen seines Sohnes.*) Weil aber die Erziehung häufig als etwas Allgemeines dargestellt wird, was sich, bei Verschiedenheit des Glaubens, auf das Gesammtwesen des Menschen beziehe, in seiner Tiefe mit Verstand zu erfassen, und mit unerschütterlichem Willen überall gleichartig auszuführen sei, man möge sich zum Heidenthume oder zum Koran bekennen; so ist es wohl nicht unzeitig, von einer christlichen Erziehung noch besonders zu reden.

Der christliche Erzieher bedarf, gleich jedem andern, des Verstandes, der Vernunft, des Willens und aller der Kräfte, wodurch Menschen auf Menschen in Freiheit einwirken; aber sein Grundwesen ist nicht Verstand, sondern heilige Liebe und ein demüthiger Glaube. Der christliche Erzieher will nicht seine Ehre, indem er seinen Zögling gut ausbildet; er will selbst nicht einmal zunächst das äußere Wohl seines Zöglings (Marc. 8, 33), sondern er ringt darnach, dass durch seinen Zögling des Herrn Reich komme, und dass von ihm des Herrn Wille erfüllt werde. Er weiß, dass nur durch Gottes Gnade sein Zögling gedeiht, und nicht durch seine Kraft; er erkünstelt nichts, und geräth nie auf den Wahn, er könne seinem Zögling Muster und Vorbild in allem sein. Stets lässt er den Zögling zurückschauen auf den Erlöser, und trachtet darnach, dass derselbe in ihm Gestalt gewinne (Gal. 4, 10). Der christliche Erzieher erkennt an, dass die göttliche Gnade größer ist, als alle Sünde, und so groß die göttliche Gnade ist, so groß ist auch sein Muth, sein Vertrauen und seine Liebe, und in diesem Muthe zeigt er dem Zögling, wie er

*) Es bleibt merkwürdig, dass die gebildeten Heiden der Vorwelt ihre Kinder den Sklaven zur Erziehung übergaben.

sein Fleisch und die Welt müsse überwinden ohne Zittern und ohne Zagen. Der christliche Erzieher hat keine dichterischen Jugendträume von einer vollkommnen Welt, die nicht ist, er erwartet nicht große Dinge von kleinen Mitteln, wie die weltlich begeisterten Heerführer der verschiedenen Erziehungsschulen; er kennt die Bildungsgeschichte von Petrus und von Judas, so wie des Herrn Gleichniſs von dem verschiedenen Boden, aber er achtet alle Kunst und jede Geschicklichkeit. Doch die größte Kunst ist ihm die, bei keinem Zögling die Liebe aufzugeben, die „Alles verträgt, Alles glaubt, Alles hofft, Alles duldet." 1. Cor. 13, 7.

Alle Erziehung, die sich auf ihre eignen, besondern Kräfte und Künste stützt, die da wähnt, durch Klugheit und Geschick Alles auszurichten, das ist keine christliche, sie mag recht verständige Leute für die Welt ziehen, die auch nebenbei in den Himmel sich hineinklügeln und hineinarbeiten wollen; aber der Geist des Christenthums ist nicht ihr Geist.

Weil des Christen Blick immer in die Zukunft gerichtet ist, weil er immer der Hoffnung der Erscheinung des Herrn lebt; so muſs auch seine Erziehung immer mehr eine Erziehung für die Zukunft, als für die Gegenwart sein. Schon Kant erklärt sich (Ueber Pädagogik. Herausgegeben von Rink, 1803. Königsb. bei Nikolovius, S. 17) hierüber folgendermaßen: „Eltern erziehen gemeiniglich ihre Kinder nur so, daſs sie in die gegenwärtige Welt passen; aber der Grundgedanke der Erziehungskunst, den besonders solche Männer, die Plane zur Erziehung machen, haben sollen, ist: Kinder sollen nicht dem gegenwärtigen, sondern dem zukünftigen, bessern Zustande*) des menschlichen Geschlechts, d. i. der Idee der Menschheit

*) In diesem Sinne kann man mit Wolf die Erziehung ein Präparativ nennen.

und deren ganzer Bestimmung angemessen [d. h. christlich] erzogen werden."

Weil die christliche Erziehung das Streben des Zöglings auf das Leben richtet, das erst jenseit des Todes vollendet wird, so beruhigt sie denselben über das Diesseits, mäßigt seine leidenschaftlichen Forderungen an die Welt, tritt der Selbstsucht entgegen und befördert die Freiheit im Gehorsam. Mit ihr im Gegensatze regt die weltliche *) Erziehung den Zögling in allen seinen Kräften auf, entwickelt solche vielseitig, erweckt aber große Ansprüche, erregt eine allseitige Unruhe, bringt zu einem Leben ohne Liebe, leitet den Zögling dahin, dass er sich selbst zum Gott macht, wie denn sein Erzieher auch keinen andern Gott hatte, als sich selbst; und trotz alles äußern Lebens, trotz aller Künste und Wissenschaften, trotz aller hohen Gedanken und aller weltverbessernden Pläne, trägt doch ein solcher Zögling den Tod in sich. Er ist der Welt vielleicht entrissen, aber dem Teufel in die Arme geworfen. — Es gibt nur eine wahre Erziehung, das ist die, welche, wie schon Cicero lehrt, die Sinnlichkeit zum Gehorsam, die Vernunft zum Regieren bringt; diese Erziehung bildet nicht allein heraus, wie die Pestalozzische, sondern sie bildet auch hinein, wie die Frankesche, sie macht stark und beredt, gescheidt und geschickt, sie macht aber auch ruhig und mild, sanftmüthig und von Herzen demüthig **) (Matth. 11, 29).

---

*) Es kann uns gar nicht wundern, dass in neuern Zeiten manche Leute, die sonst viel für Erziehung thaten, jetzt gegen dieselbe reden und handeln. Sie haben die Aftererziehung, den Wechselbalg und den Erziehungsaffen kennen gelernt, sie haben die durch die Brause-Erziehung und den aufregenden Unterricht wildgemachten Knaben und Jünglinge bemerkt, und schütten nun — die Thoren — das Kind mit dem Bade aus.

**) Sailer sagt in seinem schon angeführten Buche, Th. 1, S. 17: „Es ist nicht genug, den Menschen zu discipliniren (zu

§. 12. Wirkung der Erziehung.

Man unterscheidet beabsichtigte und absichtslose*) Erziehung; erstere ist die Erziehung im eigentlichen Sinn, letztere kann aber oft größern Einfluss auf den Zögling ausüben, wie erstere, und gerade deshalb, weil der Zögling am vollesten seine Freiheit bei derselben zu behaupten im Stande ist. Leute, die an nichts weniger denken, als daran, dass sie diesen oder jenen erziehen wollen, wirken bloß durch ihr Dasein, durch ihr Thun und Reden, so bezaubernd ein, dass sie scheinen, die wahren Erzieher zu sein.**) Der Erzieher, welcher mit Absicht, mit Vorsatz erzieht, wird des Erfolgs um so sicherer sein, je weniger er äußerlich erziehend auftritt, je weniger er dem äußern Ansehn nach mit Absicht dies oder jenes anordnet. Der Erzieher kann durchaus den Erfolg nicht nach seinen äußern Anstrengungen messen; was vom Säemann gilt, das hat auch Gültigkeit für ihn. Wenn nur etliches auf ein gutes Land fällt, das wird hundertfältige Früchte tragen. Bloß Wundererzieher oder, zu deutsch, Marktschreier wollen aus

---

entwildern), zu kultiviren (aus der Rohheit zu reißen), zu civilisiren (durch Sittigung aus der Barbarei zu bringen), und zu moralisiren (zur geistigen Freiheit zu erheben), und ihn so aus der Gewaltthätigkeit, Unkunde, Ungeschliffenheit und Sünde zu ziehen; er muss auch divinisirt — zum göttlichen Leben, zu einem religiösen Sinn gebracht werden.

*) Rousseau unterschied eine Erziehung der Natur, der Kunst und der Umstände, wovon die letztere und die erste nicht in der Gewalt des Menschen stehen.

**) Treffend schildert Frdr. Richter (Jean Paul) in dem ersten Bruchstück seiner Levana oder Erziehungslehre (2 Bdchn. Braunschw. bei Vieweg 1807), was beabsichtigte und absichtslose Erziehung wirke, in einer erdachten Antrittsrede eines Schullehrers gegen den Einfluss der Erziehung und in einer gleich darauf gefolgten Abschiedsrede für den Einfluss derselben redend.

Allen Alles machen,*) bei ihnen geht nichts verloren, sie haben Alles so zusammengeklügelt, daſs ein Schritt sich aus dem andern ergibt. Nur was sie nie gehörig zu beobachten pflegen, das ist Wind und Wetter, und darum kommen sie zuletzt stets dahin, daſs sie den Menschen aus den gewöhnlichen Umgebungen in ein Treibhaus stellen wollen, wo man mit Spritzen den Regen, mit Röhren die Wärme, mit Zuglöchern die frische Luft besorgt. Wer den Erzieherstolz hat, aus Allen Alles machen zu können, der ist wenigstens kein christlicher Erzieher. So viel Gott will, so viel unsere und seine Kräfte vermögen, so viel laßt uns aus dem Zögling machen und gläubig hoffen, daſs der, welcher zu rechter Zeit den Pflanzen Regen und Sonnenschein schickt, auch ihm diese senden werde. Mit unserer Macht ist's nicht gethan; aber unsere Macht wird Gottes Macht, wenn wir in demüthiger Treue sie gebrauchen. Ein Erzieher, der diese nicht hat, der kommt weder mit sich, noch mit seinen Zöglingen auf die Länge völlig aus. Er will nur Zöglinge mit guten Anlagen haben, die viel versprechen, und er will sich nicht der Schwachen annehmen;**) er sucht seine Ehre und nicht die des

*) Benzenberg sagt in seiner Reise durch die Schweiz (1812. Düsseldorf bei Schreiner), Th. 1, S. 127: „Wenn die Erziehung und der Unterricht in einer Anstalt recht gut ist, dann fällt dasjenige, was Erziehung und Unterricht gibt, so wenig in die Augen, daſs den Eltern das viele Geld dauert, das sie dafür geben. — Hingegen liegt in jeder Dressur etwas, was die Menge leicht begreift und bewundert." —

**) Wolf sagt in dem oben angeführten Buche S. 11 und 12: „Manche Künstler haben keine freie Wahl der Materialien, wie der Arzt und der Landbauer. — — Unter diese Künstler gehört auch der Pädagog, indem der beste Erzieher oft nichts wirkt. Die Pädagogik geht [theilweis] auf Entwickelung, wo aber nichts ist, kann nichts entwickelt werden. Es gibt Naturelle, bei denen man nicht ankommen kann; bei diesen difficilioribus naturis ist sehr wenig zu thun. Etwas aber

Herrn. Ihm wird der Herr auch zu Zeiten gewähren, wie denn manchem Erzieher großes Lob zubereitet worden ist, ohne dass er das Rechte gethan hat, aber er wird auch seinen Lohn dahin haben. Dies müssen wir wohl unterscheiden, wenn wir die Wirkungen der Erziehung untersuchen. Jede Erziehung wirkt; — entweder zum Heil oder zum Unheil, — entweder bloß auf das Vergängliche oder auf das Vergängliche und Unvergängliche zugleich. Gleichgültig ist die Erziehung nie; wenn sie nicht recht wirkt, wirkt sie falsch, wenn sie nicht hilft, so schadet sie. Ein Erzieher ist ein Geisterfürst, der segnend oder zerstörend von Geschlecht auf Geschlechter wirkt.

§. 13. Die Hauptgrundsätze der Erziehung.

Es gibt allgemeine Regeln und Gesetze bei der Erziehung, welche allen besondern Regeln zum Grunde liegen, und aus dem Wesen des Zöglings von selbst hervorgehen. Wir unterscheiden drei solche Hauptgrundsätze für die Erziehung, die als Antworten auf folgende drei Fragen betrachtet werden können:

1) Was soll an den ungebildeten Menschen von den gebildeten geschehen?
2) Welche Stände des Ungebildeten sind dabei zu beachten?
3) Welchen Weg schlägt man bei der Ausführung ein?

Diese drei Fragen führen uns auf folgende Hauptgrundsätze der Erziehung, nämlich:

1) Der Erzieher helfe dem Zögling in seiner gesammten Selbstbildung, und suche deshalb

---

kann aus jedem Menschen werden, je nach seiner Natur. Ist es auch wenig, so kann dennoch der Erzieher großes Verdienst haben; er muss früh abmerken, was die Natur für einen Weg gehen will, und nach diesem auch das Mittelmäßige heraus entwickeln. Nur dann erst hat er seine Pflicht gethan.“

durch Erwärmung, Leitung und Förderung alle seine guten Anlagen zur vollen Entwickelung, alle seine bösen Triebe aber hierdurch, so wie durch ernstes Entgegentreten zum Absterben zu bringen. Dieser Hauptgrundsatz enthält folgende Sätze:

a) Der Erzieher ist nur ein Helfer in der Selbstbildung, er ist daher fern von Herrschsucht und Selbstsucht, er geht der guten Natur des Zöglings nach, und sein Ziel ist, dem Zögling zur Selbständigkeit zu verhelfen.

b) Der Erzieher soll nicht mehr aus dem Zögling herausbilden wollen, als in ihm liegt. Schon ein altes römisches Sprichwort sagt: „non ex quovis ligno fit Mercurius" (nicht aus jedem Stück Holz läßt sich ein [schönes] Bild von einem Merkur schneiden). Es gibt ganze Familien, in denen man keine vollen Menschenkeime findet.

c) Die Bildung, worin der Erzieher hilft, soll eine Gesammtbildung — eine volle, allseitige Bildung sein, welche den ganzen Zögling nach allen seinen Kräften beansprucht. Sailer sagt in seiner Erziehungslehre, Th. 1, S. 150: „Der Mensch geht als ein Ganzes aus der Hand des Schöpfers hervor; er gehe also auch als ein Ganzes aus der Hand der Erziehung hervor."

d) Da die Erziehung eine Erwärmung ist, um das Gute zum Treiben zu bringen, so besteht sie besonders aus Liebe, aber aus reiner, heiliger Liebe. Diese Liebe ist fern von schlaffer Weichlichkeit und erstürmendem Trotze. So wie die Sonne auf jedes Gewächs wirkt, Wärme und Licht in demselben, heimlich und doch öffentlich, erregend, so solle der Erzieher auf den Zögling wirken. Das kräftige Sonnenlicht scheidet auch Leben und Tod. Es zeigt, welche Pflan-

zen ohne Saft, welche Thiere ohne Odem sind; erstere verdorren, letztere verfaulen.

e) Weil die Erziehung das Böse zum Absterben bringen und auf seinem Grabe das Gute säen soll, so enthält sie neben, oder vielmehr in der erwärmenden Anziehungskraft zugleich eine entfernende Abstoßungskraft, den heiligen Ernst zur ernsten Heiligung. Ein Erzieher, dem diese Kraft abgeht, der bloß Nachgiebigkeit besitzt, wird zuletzt von dem Zögling aus seinem Amte und aus seinem Leben gestoßen. Es ist aber nichts Kläglicheres, als eine vom Thron gestoßene Majestät. Sailer sagt von diesem entgegentretenden heiligen Ernst (vis repulsiva), dass er sich äußert a) durch nachdrucksame Ermahnung, die mehr als Lehre ist; b) durch ernste Warnung, die mehr als Ermahnung ist; c) durch geschärfte Drohung, die mehr als Warnung ist; d) durch verfügte Züchtigung, welche eine ins Werk gesetzte Drohung ist. — Die Erziehung beschäftigt sich nach den beiden letzten Lehrsätzen theils mit dem Bildhauen, theils mit dem Weghauen, wie Sokrates nach Hamanns Ausdruck schon gelehrt hat.

f) Nur der kann erziehen, welcher erzogen ist, nur der jemand die rechte Richtung geben, wer sie hat, nur der in Liebe erleuchten und erwärmen, wer Licht besitzt, nur der heiligen, wer heilig ist; darum, wer ein Erzieheramt begehret, der begehret ein hochwichtiges Amt, und sollte das Jeder wohl bedenken. (Matth. 15, 14.)

2) Erziehe den Zögling seiner besondern innern Eigenthümlichkeit und seinem äußern Standpunkte gemäß! Jedes Kind ist wohl ein Mensch, und darum muss die Erziehung ihre Grundregeln von dem ursprünglichen menschlichen Wesen herleiten;

aber die Menschheit ist getheilt in Mann und Weib (§. 4), und daraus gehen von selber zwei Erziehungsarten hervor. Das Mädchen soll anders erzogen werden als der Knabe. Die Menschheit hat sich getheilt in verschiedene Völker, und jedes Volk wird nicht bloß auf seine besondere Weise erziehen, sondern soll es auch. Die ganze Menschheit und jedes einzelne Volk lebt Jahre, Jahrhunderte und Jahrtausende hindurch, und hat in den verschiedenen Zeiten nicht allein verschiedene Wünsche und Neigungen, sondern stellt auch in den verschiedenen Zeiten auf verschiedene Weise das göttliche Ebenbild in sich dar. Jeder einzelne Zögling soll das göttliche Ebenbild seines Volkes zu seiner Zeit mit darstellen helfen, und daher zeitgemäß erzogen werden (§. 3). Endlich aber hat jedes Kind sein besonderes, gerade ihm eigenthümliches Wesen, und soll in dieser Eigenthümlichkeit Gott preisen. Kein wahrer Erzieher wird diese Eigenthümlichkeit zerstören, sondern sie so ausbilden, daß sie wirklich der Abglanz der göttlichen Herrlichkeit werde.*)

Aeußere Lebensverhältnisse, als Armuth und Reichthum, Wohnung und Beschäftigung der Eltern,

*) Man vergleiche über diesen Gegenstand: Das Leben des 50jährigen Hauslehrers Felix Kaskorbi, oder die Erziehung in Staaten, Ständen und Lebensverhältnissen. Von W. Harnisch. 2 Bände. (Breslau bei Holäufer 1817. 3 Thlr. 15 Sgr., jetzt noch bei Baumeister in Görlitz zu haben, und soll sobald als möglich eine neue Auflage davon erscheinen), Th. 1, S. 451 bis 461. Th. 2, S. 204 bis 206; über welches Buch ich übrigens, wegen früherer, unter baierschen Studenten darüber aktenmäßig entstandener Mißverständnisse, noch bemerke: daß der Leser mich würde ganz falsch verstehen, der die oft entgegengesetzten und übertriebenen Ideen aller darin vorkommenden Personen für meine Erziehungsgrundsätze hielte. Wer aber das Buch genau studirt und die rechte Reife dazu hat, kann Manches daraus für die Erziehung lernen.

Kriegs- und Friedensverhältnisse, gute und schlechte Nachbarschaft, und alles, was damit zusammenhängt, hat der Erzieher zum Heil zu wenden, aber er muss dabei wohl bedenken: „Gott weiß den Armen reich und den Reichen arm zu machen" (Sirach 11, 22). Es ist keine größere Thorheit, als eine Erziehung, die ihren Maaßstab von den Renten der Eltern nimmt.

Der Erzieher hat also die wandelbaren äußern Umgebungen des Zöglings nur ihrem Werthe gemäß zu beachten, dagegen mit allem Fleiß die innern Eigenthümlichkeiten auszuforschen und bei der Bildung zu ehren. Nur so läßt sich eine vollständige, allseitige und selbständige Durchbildung erreichen. Diese Durchbildung beachtet demnach: a) das Geschlecht, b) die Volksthümlichkeit, c) die Zeitgemäßheit, d) die besondern persönlichen Eigenthümlichkeiten.

3) Die Erziehung fange mit dem Leibe an, gehe zur Seele über, erreiche am Geiste ihre Vollendung und schreite stets ununterbrochen und gleichmäßig fort! Dieser Hauptgrundsatz enthält folgende Sätze:

a) Die erste Selbstbildung des Menschen ist eine leibliche, darum hat auch die Erziehung zuerst auf den Leib ihr Augenmerk zu richten. Diese leibliche Erziehung geht einerseits auf Entwickelung der Sinne und der Muskeln, andererseits auf Gewöhnung an allerlei schlimme Eindrücke und Entwöhnung von zu großer Empfindlichkeit gegen dieselbe. — Es kann den Zöglingen nicht früh genug bemerkbar gemacht werden, dass der Körper ein Tempel des heiligen Geistes und sein Werkzeug sein soll; dass er hier deshalb von großer Bedeutung ist, und dass er einst verklärt werden soll. Der Leib darf sich nicht selbst überlassen bleiben, am wenigsten in der ersten Lebenszeit;

er muſs die nöthige Unterſtützung zur Befriedigung ſeiner Bedürfniſſe erhalten, aber nicht zu viel, abgehärtet werden für die Laſten des Lebens, ohne daſs er verſteift. Jede Verzärtelung des Leibes beeinträchtigt die weitere Bildung. Das verzärtelte Kind ſcheuet das Lernen und hat keinen freien Willen. *)

b) Die Erziehung der Seele hebt die des Körpers nicht auf, ſondern wird fortwährend von dieſer getragen. Wo jene iſt, ohne dieſe, da werden Reiflinge (praecoces) erzogen, welche wohl äußerlich aufſchießen, aber keinen Gehalt haben.

c) Die Seelenerziehung wird beſonders durch Künſte und Wiſſenſchaften, durch Vorbilder und Erfahrungen, durch Unterricht und Gewöhnung bewirkt.

d) Die vollendete Erziehung kann nicht im Körper, auch nicht in der Seele, jedoch nicht ohne beide, ſie muſs aber am Geiſte erreicht werden, und beſteht darin, daſs in einem geſunden, allſeitig gebildeten und wohlgehaltenen Leibe, vermittelſt einer geſunden, allſeitig gebildeten und ſichern Seele, der göttliche Geiſt waltet, und von da aus, von Gott Leben empfangend, Leben ſchafft.

---

*) Wir Deutſche verweichlichen die Kinder zu ſehr; am meiſten aber thun es die mittlern und niedern Volksklaſſen. Anders iſt es in England. Waagen ſagt darüber in „Kunſtwerke und Künſtler in England. Berlin 1837;" Theil 1, S. 243: „Die phyſiſche Erziehung der Kinder iſt von der Geburt an in keinem Lande ſo verſtändig und heilſam geordnet, als in England, ſo daſs ich auch nirgends ſolche Anzahl in der Fülle der Geſundheit prangender Kinder geſehen habe, als hier. Die größte Regelmäßigkeit des Lebens, eine einfache, aber kräftige Nahrung, ſehr viel Aufenthalt im Freien ſind Hauptpunkte dieſer Erziehung, welche ſtreng fortgeſetzt wird, bis die Kinder erwachſen ſind." — Ganz beſonders iſt auch die Kleidung der Kinder auf die Geſundheit berechnet.

e) Die Erziehung muss, wie die Selbstbildung, stetig, ununterbrochen, ohne Stillstand und Rückgang sein, bis die Selbstbildung gediegen und der Zögling reif ist; welche Reife am Körper eher eintritt, als an der Seele, an dieser eher, als am Geiste. Unter dieser Stetigkeit der Erziehung ist aber keineswegs ein immerwährendes Machen und Gestalten, ein ängstliches Formen und Hervorbringen zu verstehen. Die eigene Bildung hat, gleich dem Wachsen der Pflanzen und Thiere, ihre Absatzzeiten, wo sie besondere Knoten bildet, Zeiten des innern Sichentwickelns und Zeiten des äußern Hervortretens. Die Erziehung hat auf diese Knoten und Stufen zu achten, aber sie darf innerlich nie aufhören, während sie äußerlich auch nachzulassen scheint. Ja, dem Erzieher ist die Brachzeit wichtiger, als die Bauzeit, indem in der erstern die Kräfte zur letztern gesammelt werden.

Weil die ganze Bildung in der Stetigkeit fortgeht, so ist dir erste Erziehung vor allem wichtig; sie entwickelt sich durch jede neue Bildung von selbst immer wieder mit. Fr. Richter (Jean Paul) sagt deshalb in seiner Levana: „Ein Weltumsegler (wenn das ganze Leben eine Erziehung ist) bekommt nicht von allen Völkern zusammen so viel Bildung, als von seiner Amme;" und John Locke über die Erziehung der Jugend 2c. (Lpz. 1787. Vorrede S. VI): „Mit den Irrthümern der Erziehung verhält es sich, wie mit den Fehlern der Verdauung. Was in dem ersten Magen verdorben ist, wird nie in dem zweiten oder dritten wieder gut." — Weil jedes Kind zu seiner Seelenentfaltung erst Einzelheiten (Individuen) ergreift, diese immer weiter ausbildet, so zu Besonderheiten (Concreten) kommt, von diesen zu Allgemeinheiten (Abstracten) aufsteigt, und von diesen zu Einheiten (Ideen) sich erhebt; so sind die ersten Einzelheiten als Anfänge der Bildung (Elemente) vorzüglich wichtig.

Es ist eine Thorheit, so lange die Haupterziehung des Kindes aufschieben zu wollen, bis es die Worte des Erziehers verstehen und seine Begriffe fassen kann. Wenn das Kind anfängt, Begriffe aufzufassen und Urtheile zu verstehen, dann ist die Hauptsache bei der Erziehung längst abgethan; der Grundbau ist vollendet. Wir fangen jetzt die Erziehung gewöhnlich zu spät und den Unterricht zu früh an.

f) Die Erziehung hat eine gleichmäßige (ebenmäßige — harmonische) Bildung zu befördern, und beabsichtigt so bei allen verschiedenen aufregenden Entwickelungsrichtungen die innere Ruhe und den Gemüthsfrieden zu erstreben. Keinesweges besteht diese Ebenmäßigkeit darin, daſs alle Wissens- und Kunstfächer im gleichen Grade von dem Zöglinge an- und ausgebauet werden, keinesweges darin, daſs zu jeder Zeit alle Kräfte im gleichen Grade entwickelt sind, denn bei der Bildung entstehen, wie in der Tonkunst, einzelne Miſsklänge, die in ihren Auflösungen erst die vollendetsten Wohlklänge bilden. Auch hat der Erzieher zu bedenken, daſs in dem Gemüth eines Kindes eine ganz andere Lebensmelodie, und in andern Farbentönen herrschen soll, als in dem Gemüthe des Jünglings, und in diesem wieder eine ganz andere, als in dem Gemüth des Greises. — Aber die gleichmäßige Erziehung vermeidet alle Einseitigkeiten, Auswüchse und Schwindungen. Sie will nicht mit dem einseitigen Gelehrten nur Wissenschaften, nicht mit dem einseitigen Künstler nur Künste, nicht mit dem vornehmen Manne nur feine Sitten, nicht mit dem Reichen nur Habe, nicht mit dem Gewerbsmann nur ausgebildete Gewerbsgeschicklichkeit; sondern sie will einen gesunden Leib, eine gesunde Seele und einen heiligen Geist. Sie will einen Arbeiter, der ein Beter ist, und einen Be-

ter, der arbeitet; sie will einen Dulder, der schafft, und einen Schöpfer, der duldet, einen Denker mit Gemüth, und einen Herzensmenschen mit Verstand, einen Menschen, der überall auf der Erde recht steht, und überall in den Himmel hineinsieht. Sie will einen Menschen, der Sachen hat, darüber denkt und sich darüber aussprechen kann, der einen Entschluss hat, mit Weisheit die Mittel zur Ausführung wählt, und die Ausführung vollbringt. Sie will einen Menschen, der innig fühlt, ohne dass er das Gefühl den Herrn spielen lässt. Sie will einen Denker, der was weiß, und einen Wisser, der denkt. Sie will einen Leib, der trägt, eine Seele, die reich macht, und einen Geist, der von Gott geweihet ist. Darum will sie einen Menschen bilden, der im Hause nährt und wärmt, der im Staate wehrt und schützt, der in der Kirche betet und sich segnen lässt.*)

Sailer spricht in seiner öfters genannten Schrift, Th. 1, S. 125—135, folgende Erziehungsgrundsätze aus:

a) Der Vollständigkeit nach: „Vertritt die Stelle der Vernunft an dem Kinde, und vertritt sie so und so lange, dass es und bis es den Grad der Vollkommenheit in Entwickelung und Fortbildung seines Wesens, den es nach dem Inbegriff seiner Anlagen, seiner Umgebungen und seiner Zeit erreichen kann und soll, wirklich erreiche, und sodann die Selbstführung übernehme."

b) Der höchsten Würde nach: „Vertritt Gottes Stelle an dem Kinde, und vertritt sie so lange, bis

*) Aus diesem Allen erhellet wohl, dass ich folgender Erklärung Diesterwegs in seinem Wegweiser, Essen 1835, S. 88, nicht beistimmen kann: „Entwickelung der Selbstthätigkeit (Spontaneität) ist der formale Zweck (Endzweck) alles Erziehens im weitern Sinne des Worts."

es im Stande sein wird, das Göttliche unter den Menschen, aus eigner Selbstbestimmung, wie im Bilde, darzustellen!"

c) Dem Zwecke nach: „Stehe dem Kinde bei, dass es an deiner Hand und unter deinem Auge sein Selbsterzieher werde und deine und jede fremde Führung entbehren kann, indem sein Leib seinem Geiste und sein Geist Gott gehorcht!"

d) Den Anlagen nach: „Bilde den Zögling nicht nach deinen, sondern nach seinen Anlagen, d. h. strebe dahin, dass er der menschlichen Vollkommenheit, seinem Wesen gemäß, entgegengeführt, und so ausgebildet werde, dass er sich in seiner Eigenthümlichkeit der Gesellschaft unersetzlich mache!"

e) Den Umgebungen nach: „Sieh darauf, dass die Umgebungen des Zöglings reine Formen seien, an denen sich sein Inneres abdrücke und auspräge, und sei du selbst die reinste Form!" -

f) Der Zeit nach: „Bilde deinen Zögling aus seiner Zeit für seine Zeit; aber nur aus dem Wahren, Guten und Beseligenden seiner gegenwärtigen für das Wahre, Gute und Beseligende der kommenden Zeit! Die Zeit diene ihm und er ihr!"

g) Dem Leben nach: „Bilde den Neuling im Menschenleben für das Menschenleben, d. h. rüste ihn zum Kampfe wider die Elemente, wider seines Gleichen, wider sich selber; mache ihn tauglich zu diesem Kampfe, härte ihn ab, dass er tragen, gewöhne ihn, dass er entbehren, übe ihn, dass er ausdauern lerne; bringe ihn also zur Selbstverläugnung, und halte ihn zur Arbeitsamkeit, Genügsamkeit, Gewissenstreue und Gottesfurcht an!" —

§. 14. Die Hauptziele der Erziehung.

Das menschliche Wesen, in sich eins, hat verschiedene Richtungen, die um so sichtbarer hervortreten, je weiter die Bildung den Menschen durchdrungen hat, indem ja die Bildung neben der Friedenstiftung auch eine Entwickelung von vielfachen Lebenswerkzeugen, eine Herausbildung neben einer Hineinbildung ist. Es gibt folgende drei Hauptrichtungen:

1) Sucht der Mensch das Wesen des allseitigen Lebens zu ergründen, sei es geradezu durch Erforschung des göttlichen Geistes, sei's durch Betrachtung des Lebens in den Thaten und Ansichten der Brüder, sei's in den Erscheinungen der Sinnenwelt. Der Mensch sucht das Unendliche im Endlichen zu erkennen und zu verstehen. Sein Ziel ist Weisheit und Wahrheit.

2) Versucht er seine Gedanken und Ideen außer sich anschaulich darzustellen, sie der Sinnenwelt auf- und einzuprägen und ihnen gleichsam einen leiblichen Hintergrund in Werken zu verschaffen. Worte und Pinsel, Meißel und Töne, Marmor und Erz, Pflanzen und Thiere, und vor allem sich selbst, gebraucht er, um das Unendliche in endliche Gestalten zu kleiden und es so im Endlichen zu bewahren. Sein Ziel ist Tüchtigkeit und Vollkommenheit.

3) Er ordnet sich und sein Bestreben, im Gefühl seiner Endlichkeit und Schwäche und im Glauben an den Erlöser, dem ewigen Gange des Lebens unter, er unterwirft sich dem Allliebenden, macht sein Loos und alle Ereignisse der Welt abhängig von dem Heiligen, Allmächtigen und Gnädigen, und erblickt in Allem, was geschieht, nur Offenbarung der unendlichen Liebe, durch welche das zerrissene Leben eins wird. Der Mensch schauet und genießt im Endlichen das Unendliche. Sein

Ziel ist also der *Frieden* in Gott oder die *Gottseligkeit.* *)

Diese drei Richtungen müssen eins sein, keine vor der andern vorwalten. Die Einheit ruht in der *Liebe zu Gott* und in der daraus *entspringenden selbstverleugnenden Liebe zu uns* und *zu unserm Nächsten.* Das Höchste, was daher jede Erziehung nur erreichen kann, besteht darin, dass *der Zögling Gott über Alles liebt* und *seinen Nächsten als sich selbst.* Diese Liebe ist die wahre Erfüllung des Gesetzes. Wer diese Liebe hat, der strebt nach Weisheit, Tüchtigkeit und Gottseligkeit, und wer nach diesen dreien strebt, in dem wohnt diese Liebe. Alles Wissen ohne die Liebe, alle Thaten ohne die Liebe und alle Seligkeit ohne die Liebe sind eitel und nichtig, *Werke ohne das innere Leben, Einsichten ohne den Glauben, Genüsse ohne den Frieden.* (1. Cor. 13, 1 — 3.)

Jene drei Richtungen der Bildnng sind keine willkürlich angenommenen, sondern sie ruhen tief im Menschen und sind sinnlich begründet. Die *erste Richtung* hat ihre Wurzel in der *Sinnenthätigkeit.* Auge und

---

*) Diese drei Richtungen der Bildung offenbaren sich am Leibe, an der Seele und am Geiste. Hier sind sie als Richtungen des Geistes bezeichnet. Als Richtungen des Leibes kann man sie also andeuten: *Leichtigkeit* und *Gewandheit, Tüchtigkeit* im Schaffen und *Derbheit* im Ertragen, *Schönheit* in der Haltung, und *Anständigkeit* in der Bewegung. Als Richtungen in der Seele kann man folgende Dreiheit unterscheiden: *Verständigkeit, Gehorsam* und *Zufriedenheit.* — Unterscheidet man in dem Menschen folgende drei Thätigkeiten: *Zeugen* (produziren), *Aneignen* (recipiren) und *Wegstoßen* (perhorresciren), so kann man auch nachweisen, dass alle drei Thätigkeiten in der Bildung des Leibes, der Seele und des Geistes sich offenbaren. Doch verfolgen wir diesen Gegenstand hier nicht weiter. (Vergleiche §. 21!)

Ohr machen uns bekannt mit der Schöpfung, mit den Thaten der Menschen und ihren Gedanken, mit der Kunst und ihren Gebilden. Die Sinnenthätigkeit gründet sich auf Nerven, und diese sind also die Grundlagen unserer Anschauungen, woraus unsere Erkenntnisse hervorgehen, welche, im Geiste begründet, zur Weisheit führen. — Die zweite Richtung hat ihre Wurzeln in dem ganzen Muskelgewebe. Ohne Anstrengung des Leibes kann nichts gewirkt werden, die Masse widersteht, und ihre Behandlung erfordert Kraft. So wie die sinnliche Anschauung sich durch das niedere Denkvermögen erhebt zu der allerübersinnlichsten Anschauung, zur Vernunft und Weisheit, so erhebt sich die leibliche Kraft durch den Gehorsam im Schaffen und Dulden zur allergeistigsten Kraft, zu dem freien Willen. — Die dritte Richtung hat ihre Quelle im Herzen und in allen den Gefäßen, die das Athmen und den Blutumlauf bewirken. Die Ruhe und Unruhe, wie alle Gemüthsstimmungen, entspringen aus dem Herzen. Alle Gefühle haben darin ihren Sitz, und alle Genüsse werden darin vermittelt. Nur in dem reinsten Herzen wohnt die reinste Seligkeit — die Gottseligkeit, der Frieden in Gott. (Matth. 5, 8.)

Außer den Nerven, den Bewegungs-, Athem- und Blutwerkzeugen finden wir noch Ernährungs- und Schöpfungswerkzeuge in dem Menschen — jene die Träger und Keime der eigenen Liebe, diese die der Liebe zu dem Nächsten. Der sinnliche Mensch will leben und Leben außer sich schaffen, darum sieht und hört, darum läuft und spricht, isset und trinket, arbeitet und ruhet er. Der gebildete Mensch will nicht bloß sinnlich leben und sinnlich Leben schaffen, sondern auch geistig. Er will sich bilden und Andere erziehen. Darum treibt er Künste und Wissenschaften, darum denkt er, entwöhnt sich vom Bösen und gewöhnt sich ans Gute, darum verbindet er sich

mit Andern und wirkt ein auf Andere. So offenbart er seine Liebe zu sich und zu Andern. Je mehr diese Liebe von dem Geiste Gottes genährt wird, desto mehr setzt sie die persönlichen und äußerlich pflegenden Beziehungen zurück, und wird Gottesliebe.

Unser leibliches Wesen ist der Abglanz unsers Seelenlebens, und dieses der Körper des höhern geistigen oder eigentlich göttlichen (geistlichen) Lebens. Eine Erziehung, die da bloß wollte auf den Geist, oder bloß auf die Seele, oder bloß auf den Leib wirken, die würde das Unmögliche thun wollen. Geist, Seele und Leib sind hier eins (1. Thessal. 5, 23). Wer des Leibes wartet in Keuschheit, der pfleget auch die Seele, und wer die Seele in allen ihren Vermögen allseitig in Demuth ausbildet, der nähret auch den Geist; und wer den Geist nachhaltig auf Gott richtet, der pfleget auch des Leibes und der Seele.

Die drei Grundkräfte im Menschen, die Wissenskraft, die Thatkraft und die Genußkraft (das Erkenntniss-, Willens- und Gefühls-Vermögen), haben Gott zum Ziel, und die Selbst- und Nächstenliebe zu ihren Bahnen. Alle anderen Kräfte sind in diesen Kräften, alle anderen Bahnen in diesen Bahnen, alle anderen Ziele in diesem Ziele enthalten.

In der Schrift: Das Turnen in seinen allseitigen Verhältnissen, Bresl. 1819, bei Grass, Barth und Komp. (160 S. 10 Sgr.), habe ich mich von S. 75—94 näher über die verschiedenen Richtungen der Erziehung ausgesprochen, und entlehne daraus nur folgende Hauptsätze: Die rechte Erziehung will Geist, Seele und Leib zugleich bilden, indem sie solche hier auf Erden als eins und unzertrennlich betrachtet, weiß, dass stets das eine Glied dieser Dreiheit auf die andern einwirkt, und dass nur alle drei recht mit einander gedeihen können, wenn jedes einzelne auch für sich gedeiht. Sie will nicht, dass der Leib über die Seele, diese über den Geist

herrsche, aber auch nicht, dass die Seele des Leibes missbrauche. — Die rechte Erziehung strebt nach gleichmäßiger Ausbildung aller menschlichen Kräfte; sie will den Sinnen geben, was den Sinnen gebührt, dem Verstande, was dem Verstande gebührt, dem Gemüth, dem Willen und dem ganzen Leben, was jedem zukommt. So wird die freie Selbständigkeit in christlicher Demuth gewonnen, der getheilte Mensch zur Einheit und der zerrissene zur Ganzheit gebracht. *) — Die rechte Erziehung will in dem Weltbürger einen Menschen, und in beiden einen Christen erziehen, während die mönchische Bildung den Bürger und Menschen, die humanistische den Bürger und Christen, die philantropische den Menschen und Christen vernachlässigte. Die rechte Erziehung bildet den Zögling gleichmäßig für die drei Grundlebenskreise, für das Haus, den Staat und die Kirche aus. **)

---

*) Sailer sagt in: Ueber Erziehung für Erzieher, Bd. 1, Sulzb. 1831, S. 21: „Die Menschheit würde ihre Bestimmung vollends erreicht haben, würde vollendet sein, wenn nicht bloß die niedern Kräfte die höchste Stufe der Abhängigkeit von den höhern, und die höhern die höchste Stufe der Abhängigkeit von dem Göttlichen erreicht hätten, sondern diese Abhängigkeit des Geistigen von dem Göttlichen in eine Einigung mit dem Göttlichen übergegangen wäre."

**) Dass die Bildung in diesen Lebenskreisen, eine Beschränkung des gern in falscher Freiheit und Ungesetzlichkeit, sich im Entwickeln, bloß ausbreitenden Menschen sei, darüber spricht sich Sailer in seinem öfter angeführten Buche, Th. 1, S. 31, so aus: „Familie, Staat, Kirche unterdrücken, beschränken, leiten den Egoismus im Großen. Es unterdrückt, beschränkt, leitet ihn die Familie, indem sie den einzelnen Menschen von ihm selber losmacht, als Familienglied in das Interesse der Verwandten verflicht. — Den Egoismus unterdrückt, beschränkt, leitet der Staat, indem er in der rohen Gattung der Bürger den gewaltsamen Ausbrüchen des Egoismus durch bürgerlichen Zwang einen Damm entgegen-

§. 15. Die Hauptthätigkeiten der Erziehung.

Die Erziehung hat immer das eine Ziel, den Zögling allseitig vom Bösen zu entfernen und zum Guten anzuhalten; aber sie wird zu diesem einen Ziel zwei Hauptmittel haben, nämlich Gestaltung der Umgebungen des Zöglings und unmittelbare Einwirkung auf ihn.

I. Ueber die Gestaltung der Umgebungen ist Folgendes zu bemerken:

1) Der Zögling werde in eine Lage gebracht, in Kreise und Umgebungen versetzt, die von selbst erziehend auf ihn einwirken. Dies ist auszuführen entweder durch Umgestaltung der ungünstigen Umgebungen, oder durch Versetzung des Zöglings. Ein Erzieher, der hierin das Seine thut, gleicht einem Vogel, der ein gutes, wohlverwahrtes Nest für seine Jungen bauet.*)

2) Es ist darüber zu wachen, daſs diese günstige Lage stets als solche erhalten und bei weiterer Entwickelung des Zöglings auch nach dessen Bedürfnissen geändert werde.

II. Ueber die unmittelbaren Einwirkungen des Erziehers ist Folgendes zu bemerken:

setzt; und in dem edlen Theile der Bürger durch die höhere Flamme des Patriotismus dem unreinen Feuer der Eigenliebe immer mehr Nahrung entzieht. — Den Egoismus unterdrückt, beschränkt, leitet die Kirche, indem sie durch die Darstellung des Göttlichen und Ewigen die allumfassende Liebe des menschlichen Geschlechts weckt, und durch diese Liebe die Einzelnen zu Gliedern des einen Leibes bildet."

*) Kann der Erzieher nicht vollständig Herr der Umgebungen werden, merkt er Lücken darin, so sucht er sie künstlich, z. B. durch Warnungstafeln (Gesetze) unschädlich zu machen. Es sind aber solche Warnungstafeln nur Nothbehelfe. „Das Gesetz lehrt Erkenntniſs der Sünde."

1) Der Erzieher suche den Zögling fortwährend in eignem Bildungstriebe, also in dem Bestreben zu erhalten, das Gute allseitig in sich zu entwickeln, und das Böse allseitig in sich zu unterdrücken. *)

2) Er wende alle Mittel an, den noch nicht erwachten Bildungstrieb zu erwecken, oder den wieder eingeschlafenen von neuem aufzuregen, doch mit Maaß; damit diese Mittel lange ausreichen, wenn sie etwa vielfach gebraucht werden müßten. Diese Haushaltung mit den Erziehungsmitteln ist höchst wesentlich. Manche Erzieher geben gleich bei einer kleinen Krankheit eines Zöglings ihm ihre dürftige, ganz kleine Apotheke, genannt Stock, und wissen sich dann späterhin keines Rathes.

Die Hauptthätigkeiten, wodurch der Erzieher auf den Zögling einwirkt, den Selbstbildungstrieb nährend und weckend, sind folgende:

A) Das gute Beispiel, welches wegen des Nachahmungstriebes eine große Gewalt hat, Alles freilich auch nicht vermag. Man nennt es die halbe Erziehung und die kräftigste Predigt. Das gute Beispiel, was der Erzieher dem Zöglinge zu geben hat, besteht besonders:

a) in andauernder Selbstbildung seiner guten Anlage, um zur Weisheit, besonders auch zur Erziehungsweisheit zu gelangen;
b) in anhaltendem Kampf mit dem Bösen, was auf dem Boden seines eigenen Herzens wächst;
c) in Gleichmuth in allen Lagen des Lebens, welcher aber einen Eifer gegen das Böse nicht ausschließt. Es ist ein köstlich Ding, daſs das Herz fest werde (Ebr. 13, 9), und es ist ein jämmerlich Ding

*) Kein Unglück ist größer bei der Erziehung, als die Verstockung, Verhärtung und gänzliche Widerstrebung, und doch findet man dies Unglück nicht selten.

mit einem Erzieher, der wie ein Rohr von jedem Winde hin und her bewegt wird. Zeller sagt darüber in seinen Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armenschullehrer, Basel 1827, Bd. 1, S. 198: „Sobald die Kinder merken, daſs der Lehrer einen schwankenden Willen habe, daſs er wohl befehle, aber auf dem Befohlenen nicht bestehe, daſs er wohl drohe, aber die Drohung nicht halte, so werden ihnen des Lehrers Worte wohlfeil, und der Ungehorsam nimmt überhand;" und S. 199: „Es ist eine wahre Erziehungsgabe, wenn der Lehrer sich immer gleich bleibt im freundlichen Ernste und in der ernsten Freundlichkeit."

d) In der Liebe und im Vertrauen. Die erziehende Liebe öffnet die Herzen der Zöglinge. Weil sie Alles überwindet, so besiegt sie auch die feindseligsten Kräfte; denn in ihr liegt eine versöhnende Kraft, sie ist verknüpft mit der Heilquelle, und mit Vertrauen zu dem Zögling, ohne welches Vertrauen auch kein Vertrauen zu dem Erzieher in dem Zögling entsteht.

B) Offenbarung von Zuneigung und Abneigung. Diese kann dargelegt werden:

a) In Mienen und Gebehrden. Das Hinsehen auf den Zögling und das Wegsehen von demselben, das freudige Auf-ihn-sehen und das ernste Ihn-ansehen, das lange und kurze Verweilen mit den Augen auf ihm, — das sind wichtige, wenn gleich zarte, Erziehungsmittel. Können kluge Schlangen schon viel mit einem Blick ausrichten, was sollten liebende Menschen nicht können! Das Auge des Menschen ist ein Magnet mit zwei Polen.

b) In dem ganzen Betragen, und zwar in mancherlei Formen, als in der Entfernung des Zöglings,

wo er das Gegentheil erwarten sollte, in der Zurückhaltung, wo er auf Freiheit rechnete, in einem genauen Bekümmern um ihn (einem bewahrenden Aufsehn) und in einem Dahingehenlassen.

c) In Worten. Das Wort des Erziehers kann zweischneidig sein, wenn es nicht, wie von so vielen Erziehern, durch zu häufigen Gebrauch stumpf wird. Aber auch das Schweigen ist ein Erziehungsmittel; nicht das launende, böse Schweigen, sondern das theilnehmende, wehmüthige, heilige. Das Wort des Erziehers ist entweder ein ermahnendes, oder ein warnendes, ein zuredendes oder ein abredendes. Das milde und ernste Wort des Erziehers wirkt nicht durch seine Länge und Breite, eher durch seine Kürze, am meisten aber durch seine Tiefe, durch die warme Liebe und durch den heiligen Ernst, welche sich darin offenbaren. Die Worte, welche im Geiste der heiligen Schrift gesprochen sind, kommen nicht wieder leer zurück, sondern bringen Frucht (Jesaias 55, 10. 11), ja bringen Frucht, selbst wenn der Empfänger der Ermahnung und Warnung äußerlich nichts davon wissen will.

C) Beschränkungen und Anhaltungen. Diese bestehen darin, daſs man solche angenehme Sachen dem Zöglinge untersagt, welche ihm in seinem gewöhnlichen Zustande zukommen, und ihn anhält, das Gute, was er sich noch nicht angeeignet hat, sich anzueignen, und das Böse, wovon er sich noch nicht entfernt hat, von sich zu entfernen.

a) Die Beschränkungen können sich auf Sachen (z. B. gute Kleider, Speisen, Getränke, Lieblingsarbeiten, Vergnügungen), auf Oerter, die gern besucht werden und zu vermeiden sind, auf Oerter, die ungern besucht werden und worauf der Zögling (durch Einsperren) beschränkt wird, auf Freizeiten,

die man ihm nimmt, auf Arbeitszeiten, die man ihm gibt, auf Personen, deren Umgang untersagt wird, und selbst auf gleichgültige Dinge erstrecken, welche durch Gebot und Verbot unangenehm werden.

b) Die Anhaltungen sind entweder vorübergehende oder dauernde, und heißen im letzten Fall Angewöhnungen. Die Gewöhnungen bilden die zweite Natur des Menschen und sind deshalb von besonderer Wichtigkeit. Eine Erziehung ist ohne Gewöhnung nicht denkbar.

D) Besondere angenehme oder schmerzhafte Eindrücke, die nicht aus der Sache selber hervorgehen, als:

a) Lob und Tadel, welche durch die Gegenwart Anderer verstärkt werden können, und nicht sowohl nach der äußern Gerechtigkeit, als nach der Bedürftigkeit abzumessen sind. Das Belohnen und Bestrafen wird bei ihnen nicht bezweckt, sondern das Aufmuntern und Abschrecken.

b) Versprechen und Drohen, also das Ankündigen von angenehmen und unangenehmen Dingen, als Folgen von vollbrachten Handlungen.

c) Erniedrigungen und Erhöhungen, so wie Zurücksetzungen und Hervorziehungen.

d) Angenehme und schmerzhafte körperliche Reize, als: Lieblingsgenüsse, unangenehme Stellungen und Schläge.

E) Das Gebet vor den Kindern und die Fürbitte für sie im Stillen. Ersteres heiliget alle einzelnen Erziehungsthätigkeiten, letztere schützet vor manchen Erziehungsfehlern, und da nichts ohne Gottes gnädigen Willen geschehen kann, wie sollten wir das Gebet beim Erziehen zurücklassen?

Die richtige Anwendung der hier nur angedeuteten Erziehungsmittel erfordert viel Umsicht. Einfachheit und Mäßigkeit ist eine schöne Tugend, wie beim Arzt, so beim Erzieher; doch darf dabei nicht verkannt werden, daſs es auch Kuren auf Leben und Tod in der Erziehung gibt.

Wo gut erzogen wird, da geht es so zu, wie in einer wohlgeordneten Hauswirthschaft; Alles scheint sich von selbst zu machen, man bemerkt wenig Anordnen, Poltern und Laufen; wo aber schlecht erzogen wird, da ist oft viel Toben, Reden und Strafen. Jungen Erziehern kann man nicht genug folgende Regel empfehlen: „Wo du mit einem Blick fertig werden kannst, da nimm kein Wort, wo ein Wort ausreicht, keinen Satz, wo ein Satz ausreicht, keine Rede, und wo die Rede ausreicht, da lasse das Haselholz in Ruhe!"

§. 16. Die Hauptarten der Erziehung.

Die Erziehung verzweigt sich vielfach, nach den verschiedenen Richtungen des innern Lebens im Zögling und des äußern Lebens um ihn.

1) Sieht man auf seine drei Lebensgliederungen: Leib, Seele und Geist, so unterscheidet man eine leibliche (physische), geistig-weltliche (psychische) und geistlich-himmlische (pneumatische) Erziehung.

a) Die leibliche beabsichtigt, den Zögling gesund, kräftig und gewandt, anständig und gefügig zu machen. Sie schreibt vor die Heilsamkeit der Luft, worin der Zögling lebt, der Genüsse, die seine Dauer fortsetzen, der Kleidung, welche den Leib schützt, der Uebungen, die ihn stärken und gewandt machen, der Bewegungen und der Ruhen, welche die innern Lebensthätigkeiten fördern, der Mittel, welche die Aufregungen (als der Leidenschaften und Begierden), so die Gesundheit untergraben, hemmen, der Anordnungen, welche die geschwächte oder zerstörte Gesundheit wieder herstel-

len, und der Einrichtungen, welche den Verführer abhalten.

b) Die geistig-weltliche Erziehung beabsichtigt, in einem gesunden Körper eine gesunde Seele zu haben, und sie sieht deshalb dahin, daſs die Seelenbildung der Körperbildung nicht vorlaufe, daſs erstere aus letzterer sich entwickele, daſs die Seele lerne die Welt verstehen und über sie nachdenken, daſs sie frei in Bildern schaffe, Gedachtes behalte, daſs mit dem deutlichen Denken ein entschiedenes Wollen und Wirken, also ein verständiges, kluges, nachhaltiges Handeln verbunden sei, daſs alle nöthigen Fertigkeiten zur Führung eines zeit- und volks-gemäßen Lebens, so wie zur Leistung der besondern Berufsarbeiten da sind, und daſs, in innerer Zufriedenheit und in Mäßigkeit, der Friede und die Eintracht, so viel es möglich ist, ohne höhere Pflichten zu verletzen, auch äußerlich geschaffen werde.

c) Die geistlich-himmlische (sittlich-religiöse) Erziehung geht aus von der Anerkennung des Nichtigen im Besten der Welt, von dem Bewuſstsein der eignen Sündhaftigkeit in den edelsten Bestrebungen, rüstet den Zögling zu einem dauernden Angriffs- und Vertheidigungskampf (Offensiv- und Defensiv-Krieg) gegen das Böse und für das Gute aus; macht das Leben zu einem Schlagen, schützt aber dabei möglichst die Blößen des Kämpfers, um ihn an das Schlagen und Siegen zu gewöhnen. Der Erzieher hütet sich deshalb, den Zögling durch Härte zum Zorn (Ephes. 6, 4), durch Grämelei zur Bitterkeit, durch schwache Nachgiebigkeit zur Quälerei, durch Rühmen zur Prahlerei, durch neugieriges Ausfragen zur Aufschneiderei, durch unnöthige Gebote zum Ungehorsam zu reizen, sondern er trachtet als ein frommer Erzieher darnach, wie er, nach Möglichkeit, alle Veranlassungen zur Sünde wegräume. Der Erzieher gewöhnt dem Zöglinge seine bösen Sitten ab, und gewöhnt ihm alle möglichen

guten Sitten an, als: Ordnung in Allem, Verzichtleistung auf Genüsse, Reinlichkeit, Anständigkeit u. s. w., fordert, mit Ruhe und Liebe, aber mit allem Ernst, den entschiedensten Gehorsam, und trachtet überall dahin, dass die Pflege, Sittigung und Unterweisung in eine Führung zum göttlichen Leben übergehe, indem der Zögling zum Anschauen, Besitzen und Empfinden des Urwahren, des Urguten, des Urschönen und des Urseligen gelangt.*) Der Zögling findet so auf der Erde den Schlussstein seiner Bildung in dem Gott auf der Erde, in Jesus Christus, dem Sohne Gottes, und er findet diesen Schlussstein seiner Bildung in der christlichen Kirche, ehrt sie als seine Mutter und genießt mit Dank ihre Gaben.

2) Sieht man auf die besondern Ausprägungen der Zöglinge, so unterscheidet man eine allgemein menschliche Erziehung, eine Erziehung der Volksgenossen, der Zeitgenossen, der Geschlechtsgenossen, der Berufsgenossen und der besondern Personen.

a) Die allgemein menschliche Erziehung hat es mit dem Grundcharakter aller Menschen, also mit der guten und bösen Natur zu thun.

---

*) Heinroth schreibt hierüber in seiner Anthropologie, S. 361: „Religion, das Hangen und Haften am Höchsten, an Gott, dem das gefallene Menschengeschlecht durch seinen Sohn geheiligt ist, und den es erst durch ihn kennen gelernt hat, als die ewige Liebe; Religion also, d. h. das liebende Aufblicken des Menschengeschlechts zum himmlischen Vater, mit reiner Lostrennung der Herzen von der Welt, vom Nichtigen und Vorüberschwindenden, dies ist der Silberblick in dem Läuterungs-Prozess der Menschheit, oder wird es sein, wenn einst das Menschengeschlecht den Gipfel seiner Vollendung auf Erden erreicht haben wird. Es ist ein erhebender Gedanke, den Menschen bis auf diesen Punkt hinauf geläutert zu denken. Von ihm aus ordnet sich die ganze Mannichfaltigkeit der Entwickelung des Lebens der Menschheit.“ —

b) Die Erziehung der Volksgenossen (die volksthümliche, nationale Erziehung) ist damit beschäftigt, daſs sie, in so weit Gottes heiliger Wille es zuläſst, in jedem einzelnen Zögling ein solches Glied der Volksgemeinschaft darstellt, das alle guten Eigenschaften seines Volks an sich trägt, und in allen seinen Wissenschaften, Künsten und Bestrebungen die eigenthümliche gute Farbe seines Volks nicht verleugnet.

c) Die Erziehung der Zeitgenossen soll darauf gerichtet sein, daſs das Unhaltbare, was die Zeit schafft, nicht fortgepflanzt, das Haltbare aber ernstlich gepflegt, vor allem aber aus allen zeitigen Wechseln die ewig dauernden Güter ausgebeutet werden.

d) Die Erziehung dem Geschlechte gemäß hat eine wichtige Bedeutung. Der Jüngling soll anders sein, anders erzogen werden, als die Jungfrau. Er ist als werdender Bürger zur öffentlichen Wirksamkeit vorzuüben, als junger Mensch mit Hochachtung gegen ältere Leute zu erfüllen, und als junger Mann in Künsten und Wissenschaften fleißig zu üben. Am Leibe sei er tapfer, an der Seele reich und vom Gottesgeist beherrscht. — Der Hauptschmuck der Jungfrau, die sich gern schmücket, weil sie ihre zweite Stellung kennt, ist die Unschuld, also Reinheit, Schamhaftigkeit und Sittsamkeit. Erstere wohnt in der Seele, die zweite tritt von da aus ins Gesicht, die letztere von da aus in die ganze Haltung ein. Hat die Unschuld innere und äußere Kämpfe bestanden, so ist sie eine Tugend geworden. Die Erziehung der Jungfrau hat keine höhere Aufgabe als die, die Reinheit zu bewahren, und muſs deshalb vor allem der Gefallsucht entgegen treten, besonders indem sie das Verlangen erweckt, Gott zu gefallen. Ein Mittel, die Jungfrau zum Streben nach letzterem zu bringen, ist die Anweisung, den Eltern durch Arbeitsamkeit und Treue, durch Künste des Lebens, Heiter-

keit, Gehorsam und Friedfertigkeit, zu gefallen, und sich Vielen im Hause nützlich zu machen.

e) Die **Berufserziehung** geht darauf hinaus, daſs die besondern menschlichen Anlagen einer besondern Beschäftigung also zugeführt werden, daſs das Allgemeine sich im Besondern vollständig darstellt. Die Berufserziehung tritt mehr bei dem **Manne** als bei der Frau hervor, und ist sehr mannichfaltig. Die Berufe können sein **häusliche Dienste** (wie beim Gesinde), Nähr-Arbeiten für Andere im eignen Hause, Schützung Anderer, Leitung Anderer (Nähr-, Wehr- und Lehrstand). Den Nährstand ziert besonders **Fleiß** nnd **Rechtlichkeit**, den Wehrstand **Tapferkeit** und **Milde**, den Lehrstand **Weisheit** und **Demuth**, wornach sich die Berufserziehung zu richten hat.

f) Die **persönliche Erziehung** geht darauf aus, daſs sie die Eigenthümlichkeit ausforscht, ihre Form zum Gefäß der allgemeinen menschlichen Bildung macht. Sie hat eine schwere Aufgabe, indem nicht bei allen Menschen, wie bei Linnee, von Zinzendorf, Cuvier und Jacobi, gleich die besondern Anlagen hervortreten, sondern bei vielen, wie z. B. bei Kant und Kepler, lange verborgen bleiben.

3) Achtet man auf die verschiedenen Alter, so unterscheidet man (wenn nicht gar von der Empfängniſs angefangen werden soll) die Erziehung des **Säuglings**, die des **Kindes**, die des **Knaben** und des **Mädchens**, die des **Jünglings** und der **Jungfrau**.

4) Dem Bereiche nach, in dem und für den die Erziehung unternommen wird, unterscheidet man: **häusliche**, **staatliche** (bürgerliche) und **kirchliche** Erziehung. Die häusliche kann wieder sein eine **elterliche**, eine **hofmeisterliche** und eine **Anstalts-Erziehung**. Die bürgerliche und kirchliche Erziehung erhalten ihre Begründung in der **Schulerziehung**, welche letztere späterhin besonders behandelt werden soll.

Ist die Erziehung, bei Eintritt der äußern körperlichen oder bürgerlichen Reife, vollendet, so muss die Selbsterziehung, also die Fortsetzung der Selbstbildung, noch fortdauern, und zuletzt oft das Beste noch thun, indem sie a) nachholt das Versäumte, b) verbessert das Verdorbene, c) vollendet das Unvollendete, und d) gibt, was kein Anderer geben konnte. Hierzu gehört besonders die Reife der Erkenntniss, der gewandte Blick der Erfahrung, der feste Tritt, welcher durch das viele Gehen erlangt wird, und das kühle, ruhige und nüchterne Gemüth, was durch Leiden und Kämpfe erworben ist.

Anhang.

Als allgemeine und ziemlich allgemein anerkannte Erziehungsschriften können empfohlen werden:

1) Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner, von Aug Herm. Niemeyer. 9te Aufl., von dem Sohne Agathon Niemeyer besorgt. 1. und 22. Bd. Halle 1834 und 1835. [Die neue Aufl. des 3. Bandes fehlt noch. Die Nüchternheit, Besonnenheit, aber auch Farblosigkeit des Werkes ist allgemein bekannt.]
2) Erziehungslehre von F. H. C. Schwarz; in 3 Bdn. Bd. 1: Geschichte der Erziehung; Bd. 2: System der Erziehung; Bd. 3: Unterricht der Erziehung. — 2te Aufl. Lpz. 1829. (8 Thlr.)
3) Dessen Grundsätze der Töchtererziehung für die Gebildeten 2. Aufl. Jena 1836. (1 Thlr.)
4) Dessen Leben in seiner Blüthe; über Sittlichkeit, Christenthum und Erziehung in ihrer Einheit. Leipz. 1837. (2 Thlr. 10 Sgr.) [Was Schwarzens Werken an Bestimmtheit fehlt, das ersetzen sie durch Vielseitigkeit.]
5) Jean Paul (Richters) Levana oder Erziehungslehre. 2 Bde. Berlin 1827 (4⅓ Thlr.), nebst Reinholds Wörterbuch dazu. Lpz. 1809. [Ein sehr anregendes Werk.]

6) Fragmente über Menschenbildung, von E. M. Arndt. 3 Thle. Altona 1805 und 1820. (3⅔ Thlr.) [Wohl nicht mehr ganz neu, aber doch noch frisch.]
7) Das Leben des 50jährigen Hauslehrers Felix Kaskorbi, oder die Erziehung in Staaten, Ständen und Lebensverhältnissen. Von W. Harnisch. Bresl. 1817. 2 Bde. (504 und 359 S. 2 Thlr.)
8) Erziehungs- und Unterrichtslehre. Von Dr. Beneke. 2 Bde. Berl. 1835 und 36. (33 und 38 Bog. 5 Thlr. [Für Volksschullehrer wenig geeignet.]
9) Heinroth, Dr. J. Ch. A., von den Grundfehlern der Erziehung und ihren Folgen. Für Eltern, Erzieher und Aerzte, gr. 8. (27½ B. Leipzig 1828. 1¾ Thlr.) [Sehr zu empfehlen.]
10) Ueber Erziehung, für Erzieher, von J. M. Sailer. Herausgegeben von Widmer. 2 Bde. Sulzbach 1831. gr. 8. (Zusammen 36 B. 2 Thlr.) [Ein Kernwerk, im Glauben geschrieben, und wenn gleich der Verfasser Katholik ist, doch von jedem evangelischen Christen — die kirchlichen Punkte ausgenommen — wohl zu beherzigen.]
11) Emil von Rousseau; übersetzt von Cramer. 4 Theile. Braunschw. 1792. (4 Thlr.)
12) Pestalozzi's sämmtliche Schriften. 15 Bde. Stuttgart 1819—1826 (8 Thlr. 25 Sgr.); besonders die fünf ersten Bände.
13) Hergenröther: Erziehungslehre, im Geiste des Christenthums. Sulzb. 1823. (1⅔ Thlr.; nur für Katholiken besonders geeignet, aber für Volksschullehrer geschrieben.)
14) Guts-Muths Gymnastik für die Jugend. 2te Aufl. 1804.
15) Heinroth über Erziehung und Selbstbildung. Lpz. 1837. (1⅔ Thlr. 20 Bogen.)
16) Kurzgefaßte Erziehungs- und Unterrichtslehre, als Leitfaden für praktische Lehrer und Schullehrer-Seminaristen. Von M. Zehnter, Seminarlehrer in Eichstädt (einem Katholiken). Regensburg 1838. ($^{7}/_{12}$ Thlr. 12 Bogen in gr. 8.)
17) Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, von Buchner. Sulzb. 1838. (20 B. 1 Thlr.; von einem Katholiken, aber in einem religiösen Geiste verfaßt.)

18) Pädagogik oder Erziehungs- und Unterrichtslehre, nach den Anforderungen der Gegenwart, von Aug. Arnold. Königsb. in der Neum. 1837. (275 S. in 8. 1¼ Thlr.)

19) Erziehungsbüchlein, oder Anweisurg zur Erziehung der Kinder für den Bürger und Landmann [vom Pfarrer Rauschenbusch]. Schwelm 1833. (⅚ Thlr.)

Ueber die Erziehungslehren von Niemeyer, Schwarz und Beneke vergleiche man in Tholucks Literarischem Anzeiger, Jahrg. 1838, Nr. 1 u. folg. den Aufsatz von Schröder: „Unsere neuere Pädagogik vom christlichen Standpunkte aus betrachtet."

Dritter Abschnitt.

Unterricht.

§. 17. Unterricht.

Jeder Mensch wird erzogen und soll erzogen werden; die Erziehung ist so alt als die Menschheit. Schon Adam erzog seine Söhne, und so ist es gegangen bis auf den heutigen Tag, und wird fernerhin so gehen. Nicht so steht es mit dem Unterricht. Viele tausendmal tausend Menschen sind ohne Unterricht *) aufgewachsen und wachsen noch so auf; der Unterricht tritt erst in gewissen Zeiten, auf gewissen Bildungsstufen ein. Das Erziehen ist ein Gelegenheitgeben zur Bildung in dem Leben, der Unterricht schließt oft den Zögling von dem Leben ab, um desto kräftiger auf ihn einwirken zu können, er besteht in einer besonderen, manche Kenntnisse und Fertigkeiten voraussetzenden, Kunst, und erfordert besondere äußere Veranstaltungen und Einrichtungen, deren die Erziehung weniger bedarf. Unterricht und Erziehung sind sich theils

*) Einzelne Anweisungen, wie sie z. B. von Handwerkern und Künstlern, von Ackerbauern und Viehzüchtern ihren Lehrlingen gegeben werden, machen noch keinen eigentlichen Unterricht aus, obgleich sie im weitern Sinne zum Unterricht zu rechnen sind.

entgegengesetzt, theils macht der Unterricht einen besondern Theil der Erziehung aus (siehe §. 9), der überhaupt nicht nothwendig, aber auf gewissen Bildungsstufen unentbehrlich ist. Hat nämlich ein Volk solche Fortschritte in der Bildung gemacht, dass es seinen einzelnen Gliedern unmöglich ist, im gewöhnlichen Gange des Lebens alle die Kenntnisse und alle die Fertigkeiten, welche zu den wesentlichsten Bestandtheilen des Volkslebens gehören, ihren Sprösslingen mitzutheilen; so müssen besondere Gehülfen für diese angenommen und gewisse Zeiten festgesetzt werden, um ihnen darin die erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten mitzutheilen. Die Mittheilung dieser Kenntnisse und Fertigkeiten, oder richtiger das absichtliche Gelegenheitgeben zur Aneignung und selbstthätigen Herausbildung von Kenntnissen und Fertigkeiten macht den Unterricht aus.*) Die mitzutheilenden und heraus-

*) Unterrichten heißt absichtlich dadurch die Bildung fördern, dass man zur Erlangung von Kenntnissen und Fertigkeiten behülflich ist. Das äußere Mittel beim Unterricht ist die Sprache, worauf auch das Wort unterrichten deutet, welches von dem alten Worte richten (sonst rahhon, angelsächsisch: reccan, schwedisch: rätta) stammt, welches sagen, reden heißt. Im Schwedischen kommt das Wort unterreden (underrätta) ganz im Sinne von unterrichten vor; z. B. Jag har underrättat honom (ich habe ihn unterrichtet. — Da die Unterrichtskunst zwei Richtungen, nämlich die auf Kenntnisse und die auf Fertigkeiten hat, so kann sie in die scientivische und technische Didaktik getheilt werden. Erstere könnte man wohl die Belehrungs- und letztere die Unterweisungskunst nennen; nur sind beide Wörter etwas schleppend. Die Erziehung beschäftigt sich, wenn sie dem Unterrichte entgegengesetzt wird, mit der gesammten Grund- und Stammbildung des Menschen, mit der Tüchtigung seiner Gesinnung, wie mit der Anbildung guter Gewohnheiten, während der Unterricht mit der vielfachen, mannichfaltigen Zweigbildung in Kenntnissen und Fertigkeiten es zu thun hat.

zubildenden Kenntnisse und Fertigkeiten sind entweder von der Art, dass jedes Volksglied darin eingeweiht werden soll; oder sie sind nur nothwendig für gewisse Berufe und machen die Vorbereitung dazu aus. So kann ein allgemeiner und ein besonderer Unterricht stattfinden. Der besondere Unterricht wird gewöhnlich früher bei einem Volk angetroffen, als der allgemeine; schon aus dem einfachen Grunde, weil der Begüterte und Angesehene eher den Unterricht bestreiten kann, als der Arme. Bei einem weitern Fortschreiten des Volks werden alle Mitglieder desselben in den Unterrichtskreis hineingezogen, es wächst kein Volksglied mehr ohne Unterricht auf, und so entsteht ein allgemeiner Unterricht, der fast eben so nothwendig, wie die Erziehung zu sein scheint, und deshalb auch wohl in manchen Staaten befohlen, so wie seine Versäumung bestraft wird. Jeder Unterricht, der richtig und gut sein soll, muss von der Erziehung gebilligt werden; denn die Erziehungsgesetze gelten auch für den Unterricht. Die wahre Erziehung und der wahre Unterricht können nie mit einander in Widerspruch kommen. Der Unterricht ist ein Diener der Erziehung, er hat es nur mit einzelnen Wissensrichtungen (Kenntnissen) und mit einzelnen Thatenrichtungen (Fertigkeiten, Geschicklichkeiten) zu thun, während die Erziehung den ganzen Menschen in Anspruch nimmt, und ihn zu etwas Ganzem machen will. Der Unterricht kann mehreren Kindern zugleich oder einem einzelnen gegeben werden, und zerfällt darnach in Massenunterricht und Einzelunterricht. Je mehrere Kinder beim Unterricht vorhanden sind, desto mehr wird Form und Gesetz bei ihm hervortreten. Nur in solchen Dingen ist der Unterricht zweckmäßig, die man durchaus nicht eben so gut und eben so schnell im Leben erlernen kann. Es ist Thorheit, das durch Unterricht erzielen zu wollen, was nur allein im Leben selber zu gewinnen

ist.*) Da das Unterrichten dem Erziehen untergeordnet ist, so besteht es auch mehr in einem Hülfegeben zur eignen freien Bildung, also in einem Mittheilen. Der Lehrer, welcher nur mittheilt, zerstört leicht auf der einen Seite eben so viel, als er auf der andern baut.**)

§. 18. Die Unterrichtsgesetze erster Ordnung.

Da der Unterricht der Erziehung untergeordnet ist, so kann er im Wesentlichen keine andern Gesetze als diese haben, nur werden solche anders auszusprechen und anzuwenden sein. Nach den drei (§. 13) angegebenen Erziehungsgrundsätzen lassen sich die Unterrichtsgesetze in drei Gruppen zusammenstellen, wovon jede auf einem dieser Grundsätze gebauet ist. Der erste Erziehungsgrundsatz lautet:

„Der Erzieher helfe dem Zöglinge in seiner gesammten Selbstbildung, und suche deshalb, durch Erwärmung, Leitung und Förderung, alle seine guten Anlagen zur vollen Entwickelung, alle seine bösen Triebe aber hierdurch, so wie durch ernstes Entgegentreten zum Absterben zu bringen."

Wenden wir diesen Grundsatz auf den Unterricht an, so lautet er also:

---

*) Wir würden schlechte Handwerker bekommen, wenn man statt der Lehrjungenschaft wollte Lehrjungenschulen, z. B. Schmiede- und Schuhmacher-Schulen, einrichten. Der Meister muss erzogen werden, aus der bloßen Belehrung geht er nicht hervor. Darum gedeihen auch die handwerklichen Arbeiten in den Erziehungsanstalten in der Regel schlecht. Man vergl. hierüber in Harnisch deutscher Bürgerschule, Halle bei Anton 1830, §. 4. die Jüngerschaft!

**) Ueber diesen §., so wie über den 23sten, 24sten und 25sten, vergleiche man: „Das Leben des 50jährigen Hauslehrers Felix Kaskorbi, oder die Erziehung in Staaten, Ständen und Lebensverhältnissen. Breslau, bei Holäufer 1817." (3 Thlr. 15 Sgr.) Theil 2. S. 213 bis 269.

„Der Lehrer helfe dem Schüler in der Entwickelung „aller seiner Lernanlagen, und suche ihm durch Erweckung „und Mittheilung vielseitige Kenntnisse und Fertigkeiten „beizubringen, hierdurch aber Irrthümer und Plumphei„ten zu verdrängen."

In diesem Grundsatze ist das Wesen alles Unterrichts ausgesprochen. Es soll derselbe den Schüler nur bilden helfen, aber ihn nicht von seinem Wesen ablenken, in ihm nur das Mangelhafte und Falsche vertilgen helfen, aber alles menschlich Gute achten und anbahnen. Wie dieses Grundgesetz ausgeführt werden kann, das ist in folgenden einzelnen Gesetzen ausgesprochen:

1) Der Unterricht sei den einzelnen Kräften des Schülers angemessen und nehme solche alle vielseitig in Anspruch! Er darf deshalb nicht bloß auf den Verstand wirken, wo er zugleich auf den Willen wirken sollte, nicht bloß das Gedächtniſs in Anspruch nehmen, wo er die Vernunft beachten sollte. Jeder Unterricht, der bloß eine Kraft in Anspruch nimmt, wo mehrere in Anspruch zu nehmen wären, ist einseitig.*)

2) Der Unterricht in den Kenntnissen nehme vorzüglich die Erkenntniſskraft, der in den Fertigkeiten die Thatkraft in Anspruch; doch nimmer beschränkend, sondern so, daſs bei den Kenntnissen auch die Thatkraft, und bei den Fertigkeiten das Erkenntniſsvermögen beachtet werde! Jede zu ängstliche Beschränkung in diesen Stücken führt zur Einseitigkeit. Je mehr Kenntnisse und Fertigkeiten sich durchdringen, desto wohler wird dem Menschen bei seiner Bildung, weil er sein inneres Gleichgewicht fühlt. Daſs die rechte Erkenntniſs ohne

*) Will der Lehrer diesen Grundsatz befolgen, so muſs er selbst mit allen Kräften denkend, wollend und fühlend unterrichten, ein ganzer voller Mensch beim Unterricht, und kein Lehrtrichter sein.

Fertigkeit und Kunst nicht bestehen kann, spricht Novalis sehr gut (im zweiten Theil seiner Schriften S. 280) also aus: „Wir wissen etwas nur in so fern, als wir es ausdrücken, d. i. machen können."

3) Der Unterricht sei ein Mittheilen und Erwecken zugleich, indem der Lehrer bald in die Welt außerhalb des Schülers, bald in dessen eignes Innere eingreift, bald gibt, bald fordert, bald ansetzt, bald auszieht, bald hinein-, bald herausbildet.*) Es kann hier nicht unbemerkt bleiben, daſs die jüngere Zeit das Hineinbilden vielseitig verkannt, und durch Wegwerfung alles Positiven die Menschenbildung aus ihrer Angel gerissen hat.

4) Der Unterricht versäume nicht, indem er neue, richtige Kenntnisse und Fertigkeiten erzielt, auch die falschen Erkenntnisse oder die Irrthümer, so wie Plumpheiten und falsche Angewöhnungen, die sich bei erlangten Geschicklichkeiten finden, zu bekämpfen! Dieser Grundsatz macht auf die unterrichtliche Heilkunst aufmerksam welche Sokrates vortrefflich ausübte. Mancher Bau stürzt deshalb bald zusammen, weil man unterlassen hat, den Grund gehörig zu untersuchen und an dem Aufbau Alles zu ebnen und auszugleichen.

---

*) Wolf nennt das erstere doctrina (Belehrung), das andere institutio (Unterrichtung), indem er in dem Buche von Körte S. 22 sagt: „Die Kräfte können auf verschiedene Art gebildet werden, und dies gibt educatio (Erziehung), institutio (Unterrichtung) und doctrina (Belehrung). Bei der doctrina wirke ich durch Vernunft und gebe Ideen, ohne zu fordern, daſs der Lehrling sie selbst bilden soll; ich entwickele sie und erweitere so die Kenntnisse. Die Mutter erzieht durch das Beispiel, ohne viele Worte, d. h. educatio. Zur institutio gehört, daſs der Jüngling sich selber Begriffe, d. h. notiones mache. Es werden ihm Gegenstände der Natur gezeigt, wenn er seine Urtheilskraft selbst üben muſs."

5) Der Unterricht suche den Selbstthätigkeitstrieb besonders zu benutzen, und mache es sich zur Hauptaufgabe, die eignen Kräfte des Schülers, sowohl die schaffenden als die aufnehmenden, anzuregen! — Was deshalb der Schüler selbst machen kann, das werde nicht vorgemacht, und was er selber erdenken kann, das werde nicht vorgedacht! Der Schüler wird nicht bloß, bei eigner Selbstthätigkeit, sichere und gesündere Erkenntnisse und Geschicklichkeiten als bei einer bloßen leidentlichen Annahme erhalten, sondern sich auch froher und wohler dabei befinden, indem jedes Hervorbringen einen höhern Genuss gewährt, als das bloße gleichgültige Annehmen. „Geben ist seliger als Nehmen." — Ist die eigne Selbstthätigkeit erweckt, so wird der Schüler zugleich sein eigner Lehrer, und arbeitet an sich außer den Lehrstunden in der Richtung fort, die der Lehrer ihm in denselben gegeben hat. Nur wo dies geschieht, gedeihet der Unterricht, indem aus Wenigem Viel wird. Wo diese Selbstthätigkeit fehlt, da wird aus Vielem nur Wenig, und der Lehrer muss oft ausrufen: „Ich habe Mühe und Arbeit verloren!" *)

6) Der Unterricht sei anziehend, d. h. er sei so eingerichtet, dass er den Schüler an sich heranzieht, zum Auffassen, Aneignen, Nachdenken und Ueben reizt und lockt. Doch muss man bei Ausübung dieses Grundsatzes vorsichtig sein, damit man dem Unterricht keine giftigen Lockspeisen beimischt. Die Verzuckerungen von

*) J. Paul (Richter) sagt in dem ersten Hefte seiner Selbstbiographie S. 132: „Kann man denn es den Jugendlehrern zu oft sagen — sehr oft hab' ich's wohl indessen schon gesagt — dass alles Hören und Lesen den Geist nicht halb so kräftigt und reizt, als Schreiben und Sprechen, weil jenes, dem weiblichen Empfangen ähnlich, nur die Kräfte der Aufnahme bewegt, dieses aber, dem männlichen Erzeugen ähnlich, die Kraft des Schaffens in Anspruch nimmt und in Bewegung setzt?"

Arzneien haben etwas Bedenkliches, sie nehmen oft der Arznei selbst die Kraft. Dasselbe gilt von der Verwandlung des Unterrichts in ein Spiel.*) Der Unterricht ist eine ernste Sache, und wird dadurch entkräftet, dass man ihn in ein Spiel verwandelt. Dagegen kann man ihn auf folgende Weise anziehend machen:

a) Indem man, so weit es thunlich ist und der Gegenstand es erlaubt, ihn anschaulich, fasslich und handgreiflich macht; was durch mancherlei Anschauungsmittel, durch einfache Sprache, durch Beispiele und Gleichnisse, durch Vereinfachung des Zusammengesetzten, durch Hülfleistungen an rechter Stelle u. s. w. geschehen kann. (Vgl. §. 20, Nr. 1.) Es haben die Philanthropen und Pestalozzianer diese Regel vielfach angewandt, und dadurch der Unterrichtskunst selbst wesentliche Dienste geleistet. Aber erstere verflachten auch vielseitig den Unterricht, und gingen häufig ins Kleinliche und Lächerliche über.**) Dagegen haben die Pestalozzianer durch Anwendung dieses Grundsatzes manche Unterrichtsgegenstände, die bis dahin den Schülern zur Qual gereichten, in angenehme Lehrgegenstände verwandelt, z. B. das Rechnen, die Raumlehre und einzelne Theile der Weltkunde.***)

---

*) John Locke, ein englischer Arzt, empfiehlt in seinem Buche: „Ueber die Erziehung der Jugend unter den höhern Volksklassen, ins Deutsche übersetzt von Ouvrier, Leipz. 1787," das Verwandeln des Unterrichts in ein Spiel, und hat in Frankreich viele Anhänger gefunden.

**) Es ist bekannt, dass Basedow Buchstaben aus Zuckerteig den Kindern gab. Pöhlmann in Baiern ließ Wasser in Rinnen gießen, um die Flüsse darzustellen; Zeller wandte in Preußen Kalophonium an, um den blitzenden Gott zu versinnlichen u. s. w. — Ueber die zu weit getriebenen Versinnlichungen vergl. man den Erziehungs- u. Schulrath, VI. S. 77—84!

***) Hierher gehört auch die Regel: „Gehe von der Sache zum Zeichen!" also auch von der Sache zum Wort. Je

b) Indem man durch Abwechselungen den einzelnen Sachen neuen Reiz gibt. Diese Abwechselungen werden theils in den Sachen liegen, welche vorkommen, theils in den Kräften, welche in Anspruch genommen werden, theils in den Verfahrungsarten des Lehrers. Ganz besonders aber reizt der Wechsel von Schwerem und Leichtem. Wie ein gesunder Esser weder Sauer noch Süß an sich verachtet, sondern nach Umständen bald diesem, bald jenem den Vorzug gibt, so wird es auch mit dem geistig gesunden Schüler sein. Er will nicht bloß das Schwere, und auch nicht bloß das Leichte, sondern beides in Abwechselung. Dies spricht der ehemalige englische Kanzler und Großsiegelbewahrer Baco v. Verulam (de augment. scient. 4 c.) sehr gut aus, indem er sagt: „Es gibt 2 Hauptmethoden, die eine geht vom Leichtern zum Schwerern; die andere übt die Kraft, indem sie mit dem Schwerern anfängt. Dort schwimmt man auf Schläuchen, hier tanzt man in schweren Schuhen. Beide Methoden sollte man verbinden." — Sehr richtig! Denn im Leben, wie in der Tonkunst, sind Hart (Dur) und Weich (Moll) vielfach verbunden, und beide machen erst in ihrer Verbindung den rechten Eindruck. — Die ehemaligen Turnanstalten im preußischen Staate befolgten diesen Grundsatz, indem sie an jedem Turntage Turnschule (ernste, sichere Durchbildung) und Turnkühr (beliebige Uebung) vereinigten. — Wie das Schwere einen ordentlichen Schüler reizen kann, das erklärt Novalis (seine Schriften, Th. 2, S. 280) in folgenden Worten: „Alles, was dem sich bildenden Menschen noch schwer dünkt, das soll er gerade mit seinen Kräften versuchen, um es mit großer Leichtigkeit und Geschicklichkeit heben

mehr wir wörteln, statt Sachen zum Schauen und volle Gedanken zum Denken zu geben, desto trockner und flacher wird der Unterricht. Holz bleibt Holz.

und bewegen zu können. Dadurch gewinnt er es lieb; denn man hat lieb, was man mit Mühe gewinnt." — *)

7) Der Unterricht sei gründlich, aber nicht abspannend und ermattend! Bei allen Gegenständen kann man ihre Außenseiten von ihrem innern Wesen unterscheiden. Soll ein Unterricht gut sein, so muss er, so viel thunlich ist, die Schüler bis zum innern Wesen der Sache führen, weil er sonst oberflächlich und seicht ist, und in dieser Eigenschaft auch das innere Wesen des Schülers nicht erreichen kann. Man glaube nicht, dass solcher gründlicher Unterricht zurückstößt, nein, er zieht an, weil er Schwierigkeiten in sich schließt. Abmattend wird der Unterricht nur, wenn er:

a) eine zu lange Zeit dauert,
b) unfruchtbare Seiten von dem Gegenstande darlegt,
c) verwirrt ist,
d) in leeren Wiederholungen sich ergeht.

Hierbei muss man aber bedenken, dass allerdings bei dem besten Unterricht auch Schüler ermatten können, wenn sie nämlich an keine Anstrengungen gewöhnt, sondern verweichlicht und verzärtelt sind.

§. 19. Die Unterrichtsgesetze zweiter Ordnung.

Der zweite Grundsatz der Erziehung (§. 13) lautete also: „Erziehe den Zögling seiner besondern

*) Die in vielen Lehrbüchern der Schulmeisterkunst unbedingt ausgesprochenen Grundsätze: „Schreite vom Nahen zum Entfernten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichtern zum Schwerern, vom Bekannten zum Unbekannten fort," sind wohl anzuerkennen, aber es ist davon doch auch zu Zeiten abzuweichen. So führt man im Einzelnen auch zweckmäßig vom Entfernten zum Nahen, und macht durch Entzifferung des Unbekannten das Halb-Bekannte zum Ganz-Bekannten.

innern Eigenthümlichkeit und seinem äußern Standpunkte gemäß!" — Dieser Grundsatz würde, auf den Unterricht bezogen, also auszusprechen sein:

„Beachte bei dem Unterrichte in Kenntnissen und Fertigkeiten die innere besondere Eigenthümlichkeit des Schülers, so wie seine äußern Verhältnisse!"

Wie der erste Unterrichtsgrundsatz das allgemeine Wesen des Unterrichts angab, so bestimmt dieser näher seine verschiedenen Beziehungen, oder seine Außenseiten. Die einzelnen Unterrichtsgesetze, welche sich auf diesen zweiten Grundsatz stützen, sind folgende:

1) Beachte bei dem Unterrichte die besondere Eigenthümlichkeit (Individualität) des Schülers, sie, in so weit sie gut ist, benutzend, aber ihr, in so weit sie auf Abwege geräth, ernst entgegen tretend! Die Grundeigenthümlichkeiten der Menschen haben ihre Quellen hauptsächlich:

a) in der Stärke und Schwäche der einzelnen drei Grundkräfte (§. 5, §. 14 und §. 21), und man kann in dieser Hinsicht Wissens-, Thaten- und Gemüthsmenschen unterscheiden;

b) in der Raschheit und Trägheit, Leichtigkeit und Schwerfälligkeit, welche sich in diesen Kräften offenbaren, und nicht bloß in diesen dreien überhaupt, sondern auch wieder in ihren einzelnen Arten (§. 21), z. B. beim Gedächtniss, Verstand u. s. w.

Der Unterricht hat darauf zu achten, dass der Schüler sich so ausbilde, dass ihn dabei seine eigenthümlichen Kräfte unterstützen; aber dieselben doch nicht so geleitet werden, dass er dadurch einseitig wird. Es ist dieses Gesetz schwer zu befolgen. Wer das eine Uebel meidet, fällt leicht in das andere.

2) Beachte bei dem Unterrichte so weit den Geschlechtsunterschied, als sich derselbe schon

ausgeprägt hat. Wir sagen mit Fleiß, so weit sich derselbe schon ausgeprägt hat, weil nämlich bei Kindern wie bei Greisen dieser Unterschied mehr zurücktritt und auf dem Höhenpunkte der vollkommenen Reife am grellsten ist. Da nun in dem Weibe mehr die Empfänglichkeit als die Schöpfungskraft vorwaltet, so soll der Unterricht für Mädchen mehr das Gemüth, als der der Knaben in Anspruch nehmen, und da des Weibes Kreis enger als der des Mannes ist, so muſs auch der Umfang der Unterrichtsgegenstände für Mädchen kleiner sein, als der für Knaben. Doch ist es hierbei immer möglich, kleine Mädchen und Knaben ganz, größere in einzelnen Gegenständen zusammen zu unterrichten.

3) Beachte bei dem Unterrichte das Alter deiner Schüler. Es ist höchst wesentlich, daſs der Unterrichtsstoff immer den, durch Entwickelung gewonnenen, Kräften angemessen sei. In jedem Alter waltet aber eine oder die andere Kraft mehr oder weniger vor. Wie eine bestimmte Jahreszeit sich am besten für dies oder jenes Geschäft eignet, so eignet sich auch ein Alter besonders zur Erlernung von diesen oder jenen Kenntnissen und Fertigkeiten. So ist unstreitig die Anschauungskraft in den Kindern am ersten in Thätigkeit, etwas später tritt das Gedächtniſs hervor, und daſs der Verstand nicht vor den Jahren komme, ist ein altes Sprichwort. Jede Verfrühung rächt sich bei dem Unterrichte. Mag man Gurken in Mistbeeten treiben, und schon im März essen, Menschen sind keine Gurken. —

4) Achte beim Unterrichte darauf, daſs dein Schüler einem gewissen Volke, einem gewissen Staate und einer gewissen Gemeinde angehört, und in diesen Kreisen wahrscheinlich wirken wird; aber vergiſs darüber nie, daſs er ein Mensch ist! Dein Unterricht beachte also seines Vaterlandes Eigenthümlichkeit, seines Volkes Wesen, seines

Staates Einrichtungen und seiner Gemeinde Beschaffenheit! Mache deinem Zöglinge seine Heimath zum Maaßstabe der Erde, seinen Staat zur Grundlage bei Beurtheilung von Menschenvereinen, und sein Volk zum Vergleichungspunkte bei der Auffassung fremder Volksthümlichkeiten! *) — Bei der Beachtung des Vaterlandes haben wir uns aber wohl vor chinesisch-japanischer Verengung oder vor Vergötterung des Vaterlandes, mit Verachtung der Menschheit und der christlichen Bruderliebe, **) zu hüten.

---

*) Diesterweg hat seinen Wegweiser für deutsche Lehrer, 2te Aufl., Bd. 2, S. 396, mit folgendem Aufsatz beschlossen: Ueber Vaterlandsliebe, Patriotismus und was damit zusammenhängt, und stellt davon folgende Regeln für Volksschullehrer auf: „1) Trage die Geschicke deines Vaterlandes in warmem Herzen! 2) Entwickele in Dir und den Deinigen vorzugsweise, was die edle deutsche Natur in und an sich hat! 3) Habe Ehrfurcht vor dem, was die Vorfahren geschaffen, Pietät gegen ihre Einrichtungen, Stiftungen, Anstalten! 4) Mache deine Zöglinge mit den großen Momenten der Geschichte unsers Volkes bekannt! 5) Mache sie bekannt mit dem deutschen Lande! 6) Führe deine Zöglinge zum innersten Verständniss der deutschen Sprache, zum Genuss der herrlichen Werke in ihr, die sie zu fassen vermögen! 7) Lehre sie kennen das deutsche Volk, seine Stämme [?], seine Zustände! 8) Feiere mit deinen Zöglingen die Großthaten deutscher Nation, die National-Feste! 9) Entwickele und stärke die Körperkraft deiner Zöglinge!“ Das Letzte gehört wohl eigentlich nicht hierher; aber es freuet mich, dass Diesterweg der volksthümlichen Bildung das Wort geredet hat.

**) Was Luther vom Deutschen ein Mal sagt, dass er nämlich einem besoffenen Bauer gleiche, der, wenn man ihn auf der einen Seite aufs Pferd höbe, von der andern Seite wieder herunter fiele, das hat sich auch in neuerer Zeit in diesem Punkte gezeigt. Die, welche die Volksthümlichkeit mit Recht hervorhoben, übernahmen sich zuletzt so sehr in derselben, dass keiner mehr von ihrer guten Sache etwas hören mochte.

5) Achte bei dem Unterrichte auf das, was die Zeit darbietet und fordert, aber stelle das Ewige höher als das Zeitliche! Es kann nicht geläugnet werden, daſs die Zeit, wirklich reifend und zeitigend im Ganzen, im Einzelnen auch ertödtend und hemmend vorwärts schreitet. Das, was der Schüler lernt, soll er in der nächsten Folgezeit gebrauchen. Passen seine Kenntnisse und Geschicklichkeiten zu dieser Zeit nicht, so gleicht er einer Spät- oder einer Frühgeburt, wie das bei vielen Menschen der Fall ist. Der Lehrer muſs deshalb wohl ausforschen, was die Zeit Gutes und Böses bringt und fordert, um ersteres für seinen Unterricht zu benutzen, letzteres entfernt zu halten. Bei der Beurtheilung dessen, was gut oder böse ist, hat er das Zeitige stets mit dem Ewigen zu messen und zu vergleichen. Der Lehrer, welcher jeder Zeitforderung ohne Weiteres huldigt, dient der Welt, und kann den Unterricht schrecklich miſsbrauchen.

6) Achte bei dem Unterrichte auf die äussern Güter, welche der Schüler hat oder aller Wahrscheinlichkeit nach empfängt, aber übersieh nicht das Gut, was die Diebe nicht stehlen und die Motten nicht fressen können! Der Lehrer, welcher die äußern Güter des Schülers beachtet, wird die schädlichen Einflüsse der Armuth und des Reichthums von ihm nach Kräften entfernen, dagegen aber bemüht sein, von beiden die beste Anwendung auf den Unterricht zu machen. Indem er auf die Zukünft schauet und seinem Schüler eine Bildung zu geben sucht, die seinem wahrscheinlichen Stande angemessen ist, bedenkt er wohl, daſs Gott oft bald den Reichen arm macht. Der Arme bedarf einen andern äußern Unterricht, als der Wohlhabende, aber recht wird erst beider Unterricht sein, wenn er den Schüler dahin bringt, daſs er über dem irdischen Reichthum und über der irdischen Armuth noch seine eigne Armuth und Gottes Reichthum erkennt.

§. 20. Die Unterrichtsgesetze dritter Ordnung.

Der dritte Erziehungsgrundsatz (§. 13) lautet: „Die Erziehung fange mit dem Leibe an, gehe zur Seele über, erreiche am Geiste ihre Vollendung, und schreite stets ununterbrochen und gleichmäßig fort!" Wendet man diesen Erziehungsgrundsatz auf den Unterricht an, so ist er also auszusprechen: „Der Unterricht nehme in seinen Anfängen den Leib der Kinder, also die Sinnen- und Muskelthätigkeit in Anspruch, wirke im Fortgange auf die verschiedenen Seelenvermögen ein, erreiche überall in der höhern Geistesbildung seinen Gipfel, und schreite stets ununterbrochen und gleichmäßig fort!"

Wie der erste Unterrichtsgrundsatz das Wesen, der zweite die äußerlichen Beziehungen (Relationen), so gibt dieser dritte den Gang des Unterrichts an.

Die einzelnen hieraus entspringenden Unterrichtsgesetze sind folgende:

1) Der Unterricht fange, gleich der Erziehung, mit der Entwickelung des Körpers an; indem man die Sinne in Anspruch nimmt, die Sprachwerkzeuge übt, die Hand (z. B. durch Zeichnen und Taktschladen) bildet, die Schüler allerlei Bewegungen und Stellungen nach Regeln machen läßt, überhaupt den Leib heraus zur Thätigkeit und hinein zum Gehorsam bildet. Alle diese Entwickelungen sind einfach und werden am Nächsten vorgenommen. Sie kehren auch späterhin noch öfter wieder zurück, dürfen aber auch nicht zu lange ausgedehnt werden. Sie sind Elemente, in die man sich nicht verlieben soll.

Es gibt Lehrer, welche die Kinder reinweg dumm elementarisiren. Man muß nur, so lange es nöthig ist, bei den einfachen sinnlichen Anfängen stehen bleiben

und möglichst bald weiter gehen.*) Der Mensch soll sich vom Sinnlichen zum Uebersinnlichen erheben.

2) Der Unterricht nehme alle Seelenkräfte vielseitig in Anspruch, suche sie auf Grundlagen des Leibes auszubilden, und durch ihre Ausbildung die höhere Geistesbildung zu begründen! Die Seelenbildung ist das Mittelstück des Unterrichts, sie bildet den Rumpf desselben, während die Leibesbildung als der Fuß und die höhere Geistesbildung als der Kopf desselben betrachtet werden kann. Ein gut unterrichteter Mensch wird deshalb viele Kenntnisse im Gedächtnisse, viele Begriffe im Verstande, viele Schärfe im Urtheile, herrliche Denk-, Rede- und allerlei Kunstfertig-

---

*) Es war eine große Einseitigkeit, daſs man in Volksschulen eine Wissenschaft oder Kunst mit der Bestimmung ihres Begriffes, und mit der Aufführung der Hauptregeln, wornach sie zu betreiben seien, anfing, als hätte man Studenten von 20 Jahren vor sich; aber es ist wieder eine andere Einseitigkeit, daſs man sich seiner Elementarisirkunst freuet, und über einen Dümmling, den man dadurch auch zu Etwas bringt, 30 Zöglinge verdummet. Es war eine große Einseitigkeit, daſs man überall das Nächste beim Unterricht übersah und nach dem Entfernten griff. Es ist aber auch wieder eine Einseitigkeit, wenn man alles Entfernte unter Beschlag legt, und nur das Nachbarliche gelten läſst. Oft tritt das Entfernte dem Geiste näher, als das Nächste. Wolf sagt, in dem schon öfter angeführten Buche von Körte deshalb S. 43, 44: „Ueber nähere Gegenstände haben die Kinder keine Begierde, Etwas zu hören, über den Himmel aber, die Sterne, das Meer hören sie gewiſs gern viel. In der Naturgeschichte würden die auffallenden und ungewöhnlichen Partieen, z. B. die Geschichte vom Elephanten, vorgenommen werden müssen, nicht aber die von dem Karpfen in der Küche. Das Fremde zieht das Interesse vorzüglich an sich, und dann erst kommt das Nähere. — Man kann dem Kinde schon Dinge sagen, die späterhin in den schwersten Wissenschaften vorkommen."

keiten besitzen, Geschmack dabei beweisen, genug, er wird einen Reichthum von der Weisheit der Erde haben.

3) Schreite beim Unterrichte ununterbrochen und gleichmäßig fort! Dieses Gesetz enthält vier Gesetze, nämlich folgende:

a) Schreite in der Stetigkeit und Lückenlosigkeit (Continuität) fort, so dass sich eins ans andere in dem Schüler anreihet! Doch darf diese Stetigkeit keine sachliche sein,*) so dass du meinst, der Schüler müsse eine gewisse Masse von Uebungen durchmachen, selbst wenn sie ihm zu leicht wären. Auch darf an keine ängstliche Stetigkeit gedacht werden, wonach alle Uebungen so gleichmäßig eingerichtet wären, dass der ganze Weg einer ebenen Fläche gliche. Jeder Wanderer weiß, dass ebene Flächen mehr ermüden, als Berge und Thäler im Wechsel. Aber der lockern Zusammenwürfelung der Sachen, wie sie manchen Lehrern beliebt, tritt das Gesetz der Stetigkeit ernsten Ansehns entgegen. Die Stetigkeit erfordert nicht bloß, dass der Lehrstoff in einen vollständigen Faden gebracht ist, sondern dass beim Lehren stets zurück- und vorgegriffen wird. Durch das wiederholende Zurückgreifen gewinnt das Neue im Alten einen sichern Halt, und durch das Vorgreifen wird schon die Zukunft in die Gegenwart hineingetragen. Durch dies Letztere wird der Lehrer ein Säemann, und der Unterricht bekommt dadurch etwas Prophetisches, was ihn anziehend macht.

b) Der einzelne Unterrichtsgegenstand stehe in gehörigem Gleichmaaß, im Einklange (Har-

*) Die Anhänger Pestalozzi's waren ganz voll von einer sachlichen Lückenlosigkeit. Roth sagt darüber mit Recht in seiner Lebensbeschreibung in „Diesterweg's pädagogischem Deutschlande" Bd. 1, S. 188: „Die Pestalozzische Methode verhieß Dinge, die, bei einiger Einsicht in die Aufgabe, unerreichbar erschienen, namentlich lückenlosen Unterricht, und einen Bildungsgang, welcher der Natur ganz folgte."

monie) mit den übrigen Unterrichtsgegenständen, und wirke so als ein Theil vom Ganzen auf die allseitige Bildung des Schülers! Es kommt deshalb bei einem zusammengesetzten Unterricht nicht bloß darauf an, dass jeder Unterrichtsgegenstand richtig an sich betrieben werde, sondern jeder muss auch im Verhältniss zu allen übrigen richtig betrieben werden. Schlimm ist in dieser Hinsicht gar oft ein Schüler daran, an dem täglich 6 bis 7 Lehrer ganz unharmonisch herumarbeiten. Der harmonische Unterricht wird darum so außerordentlich fruchtbar, weil jeder Unterrichtsgegenstand den andern mitfördert, so dass der Lehrer, ohne sein Gleis zu verlassen, stets mehrere Zwecke bei seinem Unterricht zugleich erreicht.

c) Es ist mit allem Fleiß darauf zu sehen, dass beim Fortgange des Unterrichts und bei seiner vielfachen Erweiterung der Schüler nicht zerstreut und verflacht, sondern stets zusammengehalten werde. Der Schüler soll was Ordentliches und nicht Vielerlei (non multa sed multum) lernen; aber oft arbeitet der Unterricht bloß auf große Massen hin, und sieht ganz von der eigentlichen Bildung ab. Es ist auch nicht so leicht, alle einzelnen Unterrichtsgegenstände und ihre einzelnen Theile zusammen zu halten, aber darum dasselbe um so mehr zu erstreben.*) Es wird dies unter andern auch durch die Beachtung des folgenden Gesetzes geschehen, das so lautet:

*) Eine große Erleichterung hierbei besteht darin, dass man mit den Schülern, zumal mit jüngeren, nicht vielerlei Gegenstände neben einander, sondern lieber solche hinter einander betreibt. Eine andere besteht darin, dass man alle die Gegenstände, welche man treibt, in Verbindung mit einander setzt; wie Göthe sagt: „Alles soll in einander greifen, eins durch das andre gedeih'n und reifen." Ueber das Erstere vergleiche man einen Aufsatz in Seebode's Neuem Archiv für Philologie und Pädagogik, 2. Jahrg. Heft 2, S. 29, welcher überschrieben ist: „Ueber

d) Eile nicht zu sehr und verweile nicht zu lange; oder, wie das Sprichwort sagt: „Eile mit Weile!“ — Es ist für manche Lehrer das Eilen ein wahrer Genuſs; sie täuschen sich selbst über die scheinbaren Fortschritte, vernachlässigen die Mutter alles Lernens, die Wiederholung,*) befestigen nicht das Eroberte, sichern nicht das Erworbene, und müssen es zuletzt erleben, daſs hinter ihnen eben so viel vom Eignen verloren geht, als sie von dem Fremden, was vor ihnen liegt, erobern. Diese wilde Eroberungssucht ist im Gebiete des Unterrichts sehr schädlich; aber noch mehr die langweilige, unnütze Wiederholung, und stete synonimische Wiederkäuung dessen, was die Schüler längst wissen. Es gleichen manche Lehrer hierin einem Stück Holz, was in einen Strudel gebannt ist, fortwährend eifrigst schwimmt, und doch nicht weiter kommt.

4) Der Unterricht erreiche in der höhern Geistesbildung, d. h. in der Herrschaft des Geistes Gottes über den ganzen Menschen, seine Vollendung — seine Reife; oder, anders ausgedrückt: der Unterricht arbeite durch vielseitige Tüchtigung in Kenntnissen und Fertigkeiten dahin, daſs der reiche Mensch ein Kind Gottes, ein demüthiger, gläubiger, liebender, hoffender und thätiger Christ werde! Wenn das letzte Ziel des Unterrichts verfehlt wird, so wirkt derselbe eben so nachtheilig, als er heilsam würde gewirkt haben, wenn man dasselbe erreicht hätte. So wie unreifes Obst und unreifer Wein den Magen versäuern, so versäuern jetzt die unreifen Menschen, welche wohl äußerlich in der Form vollendet sind, denen aber alle Süßigkeit und Milde

---

die Anordnung der Unterrichtsgegenstände auf den gelehrten Schulen.“ Es ist darin jeder von 6 Klassen ein Hauptgegenstand zugewiesen.

*) **Repetitio est mater studiorum.**

abgeht, die menschliche Gesellschaft. Die Reife aber kann nur von der Sonne bewirkt werden. Soll deshalb der Unterricht Reife geben, so muss er auch Sonnenwärme enthalten. Es ist aber hierüber noch Folgendes zu bemerken:

a) Der Unterricht werde so eingerichtet, dass auch der Schüler, welcher nur in einem beschränkten Umfange wegen Schwäche der Anlagen, oder wegen Mangel an Zeit, gebildet werden kann, doch in diesem Umfange eine Reife, d. h. eine verhältnissmäßig genügende und sichere höhere Geistesbildung erhalte. Verwerflich sind deshalb alle Lehrwege, welche, in ihrer Ganzheit gewandelt, nur einen vollen Werth haben, und doch da eingeschlagen werden, wo diese Vollendung nicht erreicht werden kann. Gut sind in dieser Hinsicht alle die Lehrwege, welche eine stufenweise Reife herbeiführen, so dass der Schüler, welcher auch nur bis zur ersten oder zweiten Stufe kommt, doch auf derselben ein geschlossenes Ganze hat. *)

b) Die Reife, welche bei dem Unterricht erstrebt wird, sei eine innerlich starke (intensiv-religiöse) und äusserlich ausreichende (extensiv-moralische), d. h. sie bestehe darin, dass die Kräfte des Schülers tüchtig ausgebildet, für das Himmelreich zugleich aber seine Fähigkeiten zu den vielfachen äußern Berufen und Thätigkeiten des Lebens mehrseitig und unmittelbar gezeitigt sind. Oder der reife Schüler soll, wie es 2. Tim. 3, V. 17.

*) Die Pestalozzianer haben gegen diesen wichtigen Grundsatz vielfach gesündigt. Sie legten manche Sandbahn an, worauf der Schüler sich allerdings aus- und abarbeitete, aber nur leider zu keinem Dorfe kam, sondern in der Wildniss halbschürig umherlief. Die Kraftbildung ohne Saftbildung, die Selbständigmachung ohne demüthige Unterwerfung, das sind die Uebel, woran unsere Zeit leidet.

heißt: „vollkommen und zu allen guten Werken geschickt sein.“*)

c) Der reife Schüler wird seine Reife dadurch zu beweisen haben, dass er im rechten Verhältniss zu den 3 Lebenskreisen steht, zu dem häuslichen Verein, zu dem bürgerlichen Verein (Staat) und zu dem kirchlichen Verein. Er muss, indem er an Kenntnissen und Fertigkeiten gezeitigt ist, zugleich zugenommen haben an Würde für den Hausstand, an Gehorsam in bürgerlichen Verhältnissen, an Liebe in der kirchlichen Gemeinschaft, an Treue gegen alle drei Vereine. Wo dies anders ist, da hat der Unterricht eine zerstreuende (excentrische) Richtung genommen und der Verbildung Vorschub gethan. **)

---

*) Manche Schulmänner unterscheiden deshalb einen formellen und materiellen Zweck beim Unterricht.

**) Den größten Einfluss auf die Ausbildung der Unterrichtsgrundsätze hat unstreitig Pestalozzi gehabt. Seine wichtigsten Forschungen auf diesem Gebiet hat er in seiner Schrift: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt,“ niedergelegt, woraus ich folgenden Auszug mittheile, ohne Allem darin beizustimmen:

„Die mechanische Form alles Unterrichts muss den ewigen Gesetzen, nach welchen der menschliche Geist sich von sinnlichen Anschauungen zu deutlichen Begriffen erhebt, unterworfen werden. — Es kann nur Eine gute Unterrichtsmethode geben, und das ist diejenige, die auf den ewigen Gesetzen der Natur beruht. — Der Mensch wird nur durch die Kunst Mensch; aber die Kunst muss sich an den einfachen Gang der Natur anketten. — Die Natur ist in Rücksicht ihrer Gesetze ewige Wahrheit für uns; in Rücksicht ihres Ganges ist sie aber nicht genugthuende Wahrheit, weshalb sie auch sorglos und blind genannt wird. Führe daher das Kind nicht in den Wald und auf die Wiese, denn hier ist verwirrte Anschauung; sondern stelle ihm mit großer Sorgfalt in jedem Erkenntnissfache zuerst solche Gegenstände vor Augen, welche die wesentlichsten Kennzeichen des Faches, zu welchem dieser

§. 21. Die Lernkräfte*)

Da der Mensch drei Grundrichtungen in seinen Anlagen und Kräften hat (§. 14), wodurch der Erziehung drei

Gegenstand gehört, sichtbar und ausgezeichnet an sich tragen, und dadurch besonders geschickt sind, das Wesen desselben zum Unterschiede seiner wandelbaren Beschaffenheit in die Augen fallend zu machen. — Die Kunst bei der Entwickelung unserer Kräfte beschränkt sich wesentlich darauf, daſs sie das, was die Natur zerstreut, in großer Entfernung und in verwirrten Verhältnissen uns vorlegt, in einem engern Kreis und in regelmäßige Reihenfolgen zusammenstellt. — Der erste Unterricht des Kindes sei nie die Sache des Kopfes, nie die Sache der Vernunft, er sei ewig die Sache des Herzens! — Alles, was ich bin, geht von mir selbst aus, so muſs auch meine Erkenntniſs von mir selbst ausgehen. — Der Unterricht soll das Wesentlichste der Erkenntnisse unerschütterlich tief in das Wesen des menschlichen Geistes eingraben, dann das weniger Wesentliche nur allmälig, aber mit ununterbrochener Kraft, an das Wesentliche anketten, und alle Theile bis in das Aeußerste in einem lebendigen oder verhältnisſsmäßigen Zusammenhange mit demselben erhalten. Lerne daher:

1) Deine Anschauungen ordnen und das Einfache vollenden, ehe du zu etwas Verwickeltem fortschreitest. Suche jede Kunst und jede Erkenntniſs in eine Stufenfolge zu reihen, in welcher jeder neue Begriff nur ein kleiner, fast unmerklicher Zusatz zu tief eingeprägten und dir selbst unvergeſslich gemachten früheren Wahrheiten ist!

2) Bringe alle wesentlich zusammengehörigen Dinge in den wirklichen Zusammenhang, unterordne ihnen die unwesentlichen Dinge, und gib keiner Sache ein größeres Gewicht, als sie für dein Geschlecht hat!

3) Zur Verstärkung und Verdeutlichung wichtiger Gegenstände bringe sie durch Kunst näher, und laſs sie durch verschiedene Sinne auf dich wirken; gehe von der Nähe zur Ferne!

*) Lehrer, die weiter sich über das Wesen des Menschen und seine Kräfte unterrichten wollen, finden einen zweckmäßigen

Ziele vorgesteckt werden, und der Unterricht der Erziehung untergeordnet ist, so hat derselbe auch diese drei Grund-

4) Die Kunst des Unterrichts erhebe die Resultate, welche sie bezweckt, zur physischen Nothwendigkeit; denn Reichthum und Vielseitigkeit in Reiz und Spielraum verursachen, daſs die Resultate der physischen Nothwendigkeit das Gepräge der Freiheit und Selbständigkeit allgemein an sich tragen.

Unser Geist schwingt sich von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen empor. Daher folgende Grundsätze:

1) Berühren Dinge meine Sinne, so sind sie insofern Mittel zu richtigen Einsichten, als nur ihre Erscheinungen das unwandelbare und unveränderliche Wesen angeben. Geben mir die Erscheinungen zufällige Beschaffenheiten an, so führen sie zur Täuschung und zum Irrthum.

2) An tief eingeprägte Anschauungen reihen sich mit Leichtigkeit durch die Analogie (Aehnlichkeit) verwandte Nebenbegriffe.

3) Ist das Wesen einer Sache mit starker Kraft deinem Geiste eingeprägt, so führt dich der Mechanismus deiner Natur von Wahrheit zu Wahrheit; ist die wandelbare Beschaffenheit tiefer eingeprägt, so gehst du von Irrthum zu Irrthum.

4) Durch das Zusammenstellen von Gegenständen, deren Wesen das Nämliche ist, wird deine Einsicht über die innere Wahrheit derselben wesentlich und allgemein erweitert, geschärft und gesichert, und vor Einseitigkeit bewahrt.

5) Auch die verwickelte Anschauung besteht aus einfachen Grundtheilen. Wenn du diese in der Hand hast, so wird dir das Verwickeltste einfach.

6) Durch je mehrere Sinne du das Wesen oder die Erscheinungen einer Sache erforschest, je richtiger wird deine Erkenntniſs über dieselbe. — Vollendung ist das gröſste Gesetz der Natur, alles Unvollendete ist unwahr.

Unterricht darüber in den schon im Anhange zu §. 5 angeführten Büchern, besonders aber in Schuberts Lehrbuch der Menschen- und Seelenkunde, zum Gebrauch für Schulen und zum Selbststudium, Erlang. 1838. (1/4 Thlr.) und in „Dr. Joh. Chr. Aug. Heinroth's Psychologie als Selbsterkenntniſslehre, Leipzig bei Vogel 1827. (2 Thlr. 25 Sgr.)

richtungen oder Kräfte, nämlich das Wissens-, Willens- und Gefühlsvermögen, oder die Erkenntniss-, That- und Genusskraft, zu beachten. Weil aber der Unterricht weniger mit der letzten Kraft zu thun hat, indem er nur Kenntnisse und Fertigkeiten erzielt, so wird er besonders die beiden ersten Kräfte in Anspruch zu nehmen haben, und zwar mehr oder weniger allseitig, je nachdem der Schüler mehr allgemein oder für besondere Berufe soll gebildet werden. Auf jeden Fall ist es aber für den Lehrer gut, dass er die einzelnen Bildungskräfte überhaupt kennen lernt, um desto richtiger die Lernkräfte des Schülers aufzufassen.

Jede der drei Grundkräfte des Menschen hat eine doppelte Richtung, die eine heißt Empfänglichkeit (Receptivität) und die andere Schöpfungskraft (Productivität). Es können demnach folgende Bildungskräfte unterschieden werden:

1) das auffassende Erkenntnissvermögen,
2) das schaffende Erkenntnissvermögen,
3) die tragende Thatkraft (Duldekraft),
4) die schaffende Thatkraft,
5) die aufnehmende Genusskraft,
6) die schaffende Genusskraft.

Es lassen sich diese sechs Vermögen am Leibe, an der Seele und am Geiste nachweisen, nämlich:

I. Am Leibe, als:

1) sinnliches Wahrnehmungsvermögen,
2) sinnliches thätiges Anschauungsvermögen,
3) Aushaltungs- und Widerstandskraft,
4) thätige Schöpferkraft (Spiel- und Arbeitkraft),
5) Kraft, die Ruhe zu genießen,
6) Kraft, die Thätigkeit zu genießen.

II. An der Seele, als:

1) Receptives Erkenntnissvermögen (Verstehen),

2) Productives Erkenntnissvermögen (Denken),
3) die Kraft zum Gehorchen,
4) die Kraft, eigene Entschlüsse zu fassen,
5) die Kraft, Wissenschaften und Künste, welche Andere darbieten, zu genießen,
6) die Kraft, aus eigenen wissenschaftlichen und künstlerischen Darstellungen (Productionen) sich Seligkeit zu bereiten.

III. Am Geiste, als:

1) Die Kraft, göttliche Offenbarungen anzunehmen (Glaubenskraft),
2) die Kraft, göttliche Offenbarungen auf's Leben zu beziehen (Vernunft),
3) die Kraft, sich der Gottheit willig in Leiden zu unterwerfen,
4) die Kraft, göttliche Werke zu schaffen,
5) die Kraft, sich der göttlichen Offenbarungen zu freuen,
6) die Kraft, sich der Seligkeit bewusst zu werden, welche aus göttlichen Thaten hervorgeht.

Sieht man bei der Darstellung der menschlichen Kräfte von der Empfänglichkeit und Selbstthätigkeit ab, so ergibt sich folgende Uebersicht derselben:

I. Das Erkenntnissvermögen besteht:

1) in einem sinnlichen (unteres),
2) in einem geistigen (mittleres) und
3) in einem geistlichen (oberes).

1) Das sinnliche Erkenntnissvermögen kann sein a) eine Sinnenthätigkeit, und zwar eine äußere (vermittelst der äußeren Sinne), ein Wahrnehmen oder Anschauen, oder ein inneres (vermittelst des inneren Sinnes), ein Empfinden; b) ein Behalten der durch Sinnenthätigkeit erworbenen Bilder, und heißt als solches

das Gedächtniss *), wovon die Erinnerungskraft nur ein Theil ist, und das leicht und viel auffassen, sicher und treu bewahren, vollständig und zu jeder Zeit wieder geben soll; c) die Einbildungskraft, oder das Vermögen Sinnenbilder aus sich selbst entweder von Neuem hervorzurufen (reproducirend) oder ganz neu zu erzeugen (producirend). Die letztere Richtung der Einbildungskraft heißt wohl vorzugsweise die Phantasie (schaffende Einbildungskraft), ohne welche keine Kunst Schwung gewinnen kann.

2) Das geistige oder mittlere Erkenntnissvermögen heißt vorzugsweise das Denkvermögen, oder das Vermögen, durch Anschauungs- und Einbildungskraft gewonnene Bilder von Gegenständen vielfach, verknüpfend und trennend, zu gestalten. Das Denkvermögen nimmt entweder (hörend oder lesend) das Gedachte auf, es nachbildend, oder es schafft (sprechend oder schreibend) eigene Gedanken. In beiden Fällen ist es entweder bemüht, Denkganze zu bilden, oder aus gegebenen Denkganzen etwas herauszustellen. Das erste Vermögen ist der Verstand, welcher aus Anschauungen Vorstellungen bildet, und diese durch Entkleidung von dem Besonderen (durch Abstraction) zu Begriffen erhebt. Das zweite Vermögen ist die Urtheilskraft, welche das Schlussvermögen mit enthält. Der Geschmack, als Urtheilskraft, hat das Schöne zum Gegenstande, der Witz, als Urtheilskraft, die Aehnlichkeit im Entferntliegenden, der Scharfsinn, als Urtheilskraft, das Schwerzuunterscheidende.

*) Beneke und Arnold haben in neuerer Zeit das Dasein des Gedächtnisses als einer besonderen Kraft bestritten. Statt hierauf einzugehen wird der Lehrer lieber bemüht sein, das Gedächtniss seiner Schüler zu üben. Anweisung dazu gibt Otto Schulz im brandenburgischen Schulblatt, 1838, Heft 1 und 19 und folg.

Das Denkvermögen wird nicht nur von der Sinnenthätigkeit, dem Gedächtniß und der Einbildungskraft genährt, sondern die Einbildungskraft erhebt sich auch von ihrer sinnlichen Grundlage zu den Gedanken. Wir können auch in Gedanken phantasiren, wie der Dichter es thut.

3) Das geistliche oder höchste Erkenntnißvermögen heißt vorzugsweise das Ideenvermögen oder Geistesvermögen, und ist das Vermögen, Bilder von einer höheren Welt zu empfangen und zu verarbeiten. Man kann es theilen in Glaubenskraft und in Vernunft. Die Glaubenskraft nimmt die höheren Offenbarungen, welche von Außen zukommen, an; die Vernunft vermittelt solche mit dem Denkvermögen, und bewirkt, daß der Mensch in der That vernimmt — hört — gehorcht. — Die Glaubenskraft ist die göttliche Sinnenthätigkeit, und die Vernunft die göttliche Denkkraft. Die niedere Sinnenthätigkeit bedarf der Welt, die Glaubensthätigkeit der göttlichen besonderen Offenbarungen. Das Denken ist ohne Denkunterlagen — Vorstellungen — nicht möglich. Die Vernunft kann nicht ohne Verstand und Urtheilskraft thätig sein. Darum können wir höhere und niedere Urtheilskraft, höheren und niederen Verstand unterscheiden. Der Verstand und die Urtheilskraft in Vernunftsachen bilden die höchsten Thätigkeiten des Denkvermögens. Das Gedächtniß erhebt sich auch mit der Einbildungskraft auf die höchste Stufe des Erkenntnißvermögens. Es bewahrt Gedanken über göttliche Dinge auf. Darum können wir auch göttliche Dinge wissen und behalten. Umgekehrt steigen die höheren Kräfte wieder herab. Das Glauben ist eine höchste Kraft; sie wird aber auch auf weltliche Dinge angewandt; und die Vernunft, als das höchste Erkenntnißvermögen, welche als solche auf Willen und Gemüth vielseitig einwirkt, hat ihren Namen von Vernehmen, also ursprünglich vom sinnlichen Hören. — Alles greift hier in einander. Der Mensch ist mit seinen Ge-

sammtkräften, wenn sie ordentlich gestimmt sind, eine Musik. Auf die zarteste Weise hängen alle Töne in dieser Musik zusammen. — Zergliedern wir die Töne und hören wir jeden Ton einzeln, so hören wir nicht mehr die Harmonie.

II. Das Begehrungsvermögen besteht 1) in einem sinnlichen (untern), 2) einem geistigen (mittlern) und 3) einem geistlichen (höheren — göttlichen).

1) Das sinnliche Begehren besteht in einem Verlangen nach dem Angenehmen, und in einem Vermeiden — Abstoßen — Verabscheuen des Unangenehmen. Die Welt reizt das sinnliche Begehrungsvermögen und das eigene Fleisch treibt es. Wie Sinn und Welt sich gegen einander spiegeln, so begegnen sich Trieb und Reize.

2) Das geistige oder mittlere Begehrungsvermögen kann der Wille genannt werden, und besteht in einem Begehren des Zweckmäßigen und Nützlichen, wie in einem Verabscheuen des Unzweckmäßigen und Unnützlichen. Das Zweckmäßige ist entweder das Wahre, im Gegensatz gegen das Scheinbare und Täuschende, oder das Gute, im Gegensatz gegen das Böse, oder das Schöne, im Gegensatz gegen das Häßliche. Das Denkvermögen unterstützt mit Verstand und Urtheilskraft den Willen, und wo ein richtiges Denkvermögen den Willen gegen das niedere Begehrungsvermögen leitet, da tritt der Gehorsam ein, welcher in der willigen Geltendmachung des höheren Willens gegen den niederen bei sich selbst besteht.

3) Das geistliche oder höchste Begehrungsvermögen oder der freie Wille geht aus dem Glauben, aus dem Anschauen der göttlichen Offenbarungen hervor, wird stets durch die Vernunft mit dem Leben vermittelt, und besteht in dem Wählen alles Göttlichen und in dem Verabscheuen alles Ungöttlichen. Wer freien Willen hat, der will nur,

was Gott will, er gehorcht nur Gott; weder seinem Fleisch, noch der Welt.

III. Das Gefühlsvermögen besteht 1) in einem sinnlichen (untern), 2) in einem geistigen (mittleren), und 3) in einem geistlichen (höheren — göttlichen):

1) Das sinnliche Gefühlsvermögen verknüpft alle die Eindrücke, welche ihm aus dem Erkenntniss- und Begehrungsvermögen zufließen, mit sinnlicher Lust oder Unlust, mit körperlichem Behagen oder Unbehagen.

2) Das geistige Gefühlsvermögen bildet aus dem erkannten oder gewollten, aufgenommenen oder geschaffenen Wahren, Guten und Schönen ein geistiges Behagen, und aus dem auf gleiche Weise ihm zugekommenen Falschen, Bösen und Häßlichen ein geistiges Unbehagen.

3) Das geistliche Gefühlsvermögen offenbart sich entweder in dem tiefen Schmerz der Buße, oder in der wonnigen Gottseligkeit.

Das höchste Begehrungs- und das höchste Gefühlsvermögen schließen das mittlere und niedere Begehrungsvermögen nicht aus, sondern nehmen es in sich auf.

Die Erziehung soll alle Kräfte auf allen ihren Stufen bilden, der Unterricht sie darin unterstützen, aber besonders auf die Weise, daß sie der Erkenntnißkraft einzelne Wissensgegenstände, und der Willenskraft einzelne Thatgegenstände (Geschicklichkeiten und Fertigkeiten) darbietet. Die Lernkräfte werden deshalb mehr im Begehrungsvermögen als im Gefühlsvermögen, und mehr im Erkenntnißvermögen als im Begehrungsvermögen ihre Wurzeln haben. Sie werden auf den untern Stufen wohl zuerst sich entfalten, und zur höchsten sich erheben, aber besonders sich geschäftig auf der mittleren Stufe zeigen.

§. 22. Lehrgegenstände.

Das, worin der Schüler unterrichtet und woran er in Kenntnissen und Fertigkeiten ausgebildet wird, nennt man den Lehrgegenstand. Jeder Lehrgegenstand kann entweder mehr die Thatkraft oder mehr die Erkenntnißkraft, oder beide gleichmäßig in Anspruch nehmen, muß nothwendige Beziehungen auf die Lernkräfte des Schülers haben, aber kann nie seinen Inhalt aus den Lernkräften selbst entlehnen, sondern nur aus den Beziehungen des Menschen zu seinen Umgebungen. Darum ist es auch falsch, die Lehrgegenstände nach den Kräften des Menschen bestimmen oder benennen zu wollen. So ist es z. B. falsch, daß man Uebungen der Anschauung, des Verstandes oder des Gedächtnisses zu Lehrgegenständen macht.*)

Betrachten wir den Menschen in seiner Stellung zu

*) Die erste Auflage dieses Handbuches trug auch diesen Fehler an sich. Wichtige Worte über diese Sache enthält der Aufsatz über Anschauungs- und Verstandesübungen im Volksschullehrer, III. 1. S. 116. Ihnen stimmt auch Diesterweg in seinem Wegweiser für deutsche Lehrer, neue Aufl. Bd. I. Essen 1838. S. 175 u. folg. bei. Nur Pädagogen, welche nicht begreifen, daſs jeder Unterrichtsgegenstand den Verstand wie das Gedächtniſs in Anspruch nehmen müsse, eifern für abgesonderte Gedächtniſs- und Verstandesübungen. (Man sehe Schweizer's Methodik für Elementarlehrer, Zeitz 1833.) Diesterweg's Gegner, Fr. Thiersch, stimmt hierin mit ihm überein, indem er S. 30 in Theil I. seines gegenwärtigen Zustandes des öffentlichen Unterrichts in ꝛc., 3ter Thl., Stuttgart und Tübingen 1838 (6½ Thlr.), [in welchem Buche Richtiges und Falsches sich vielfach durchdringen] sagt: „Eine Denkübung für sich hat keinen besonderen Gegenstand und Zweck. — Es wird den darauf hingewiesenen Lehrern ein unfruchtbares und zweckwidriges Speculiren über Begriffe eingeimpft.“

seinen Umgebungen, so muss uns diese Betrachtung nothwendig auf folgende Lehrgegenstände führen: *)

I. Der Mensch kann sich der Welt entgegenstellen, und er findet in diesem Gegensatz, daß er den Geist Gottes, den ewigen Hauch, in sich trägt, während in der Welt vorzugsweise die Größe in der Form entgegentritt. Daraus entstehen zwei Lehrgegenstände, nämlich die Geistlehre und die Körperlehre. Der Geist äußert sich im Menschen durch Sprache und Gesang; der Körper stellt sich dar in der Größe und in der Form. So entstehen vier Lehrgegenstände, nämlich Sprache, Gesang, Größe und Form, und zwar können alle vier Gegenstände entweder der Erkenntniss- oder der Thatkraft als Gegenstände dargeboten werden. Es bilden sich so folgende acht Gegenstände:

1) Sprachlehre und Sprachkunst,
2) Gesanglehre und Gesangkunst,
3) Größenlehre (Mathematik), Größenkunst (Rechnen und Messen),
4) Formlehre (Plastik) und Formkunst (Zeichnen, Malen und Rundbilden).

Die vielseitige Verzweigung dieser Gegenstände und die Vielfachheit ihrer Wechselbeziehungen kann hier nur angedeutet werden. Die Sprachlehre, in der Tiefe erfasst, ist die Lehre vom menschlichen Geist, die Psychologie, und die Lehre von den Denkgesetzen (Logik). Die Lehre von den Gesammtwissenschaften gibt praktisch eine Encyclopädie der Wissenschaften, theoretisch eine Wissen-

*) Die Pestalozzische Schule hatte als Grundgegenstände jedes allgemeinen Unterrichts die Zahl, die Form und die Sprache, aber höchst einseitig, aufgestellt. Der sonst umsichtige Denzel huldigt in seiner Volksschule (Stuttgart bei Metzler 1817) S. 34 auch noch dieser Grundlage, sie reicht aber nicht aus.

schaftslehre. Die Auffassung der Kunstregeln führt zur Aesthetik u. s. w. *)

II. Der Mensch kann sich zwischen Gott und die Welt stellen, aus welchen Doppelbeziehungen mehrere Unterrichtsgegenstände sich ergeben. Faßt er seine Beziehung zu Gott als eine Erkenntniß im Glauben auf, so kommt er zur Religion (zur Gottesfurcht und Gottseligkeit), faßt er sie in der That auf, so kommt er auf die Tugendlehre (auf die Moral, Sittenlehre — Lebenslehre). Faßt der Mensch im Glauben an Jesus Christus sein Verhältniß zu Gott auf, so vereinigt sich seine Religion und sein Wandel in Christus und heißt Christenthum. Faßt er sein Verhältniß zu der Welt mit dem Erkenntnißvermögen auf, so tritt ihm die Weltkunde entgegen, die Auffassung der Welt in der That führt zu den mannichfaltigen Gewerbthätigkeiten. So gesellen sich zwei, oder, wenn man will, vier andere Lehrgegenstände den acht vorher aufgestellten hinzu, und diese letzteren lassen sich eben so vielfältig verzweigen wie die ersteren, besonders die Weltkunde, welche eine ganze Sippschaft von Gegenständen in sich enthält, als die Erdkunde (Geographie) mit ihren vielen Zweigen, die Naturkunde mit ihren vielen Zweigen, die Gewerbskunde, die Völker- und Staatenkunde, so wie die Geschichte. Die tiefere Erfassung der Weltkunde führt zur Metaphysik und zu andern Gegenständen. Doch genug! — Für unsern Behuf ist es hinlänglich, Folgendes zu bemerken:

1) Die Unterrichtsgegenstände sind herzuleiten:

---

*) Der Verfasser will hier nicht gern zu weit gehen, weil manche Schullehrer eine eigenthümliche Neigung zu wissenschaftlichen Spintisirungen haben, welche eine bedenkliche Richtung nehmen können. Man vergleiche: J. W. Wörlein's pädagogische Wissenschaftskunde (!) in 3 Theilen. Erlangen 1826. (2 Thlr. 22 1/2 Sgr.)

a) aus dem Wesen des Menschen (Sprache — Gesang),
b) aus dem Wesen der Welt (Größenlehre und Formenlehre),
c) aus dem Verhältniß des Menschen zu Gott und zur Welt (Christenthum und Weltkunde).

2) Es müssen bei jedem allgemeinen Unterricht diese Gegenstände vorkommen, und bei jedem besondern Unterricht die einzelnen Unterrichtsgegenstände sich auf diese zurückführen lassen.

§. 23. Lehrwege.

Soll der Unterricht recht gedeihen, so muß bei jedem Schüler genau ermittelt werden:

1) welche Lehrgegenstände er betreiben soll,
2) in welchem Umfange und in welchem Verhältniß zu einander er sie zu betreiben hat,
3) wie die einzelnen Theile und Glieder der Lehrgegenstände in einander zu fügen sind.

Diese Fügung der einzelnen Stücke des Lehrgegenstandes zu einer geordneten Reihe nennt man den Lehrweg. *) Ist derselbe in Worten schriftlich dargestellt, so heisst er ein Leitfaden. Leitfäden enthalten also Lehrwege, oder in Reihen geordnete Massen eines Lehrgegenstandes, nicht nach dem sachlichen Zusammenhange sowohl, als nach den Kräften der Schüler geordnet. Von diesen Lehrgängen unterscheiden sich die wissenschaftlichen (systematischen) Darstellungen, welche eine Wissenschaft oder eine Kunst in dem Zusam-

*) Von Lehrweg unterscheiden wir Lehrgang (siehe §. 30) und Lehrbahn (Cursus), d. h. eine in einer gewissen Zeit zu vollendende Schulbildung.

menhange geben, welcher in den Sachen unter einander stattfindet, wobei also der Zusammenhang der Sachen mit den Kräften der Schüler unbeachtet bleibt. Erst in den neueren Zeiten hat man die unterrichtlichen Darstellungen von den sachlichen unterschieden. Diese Unterscheidung verdanken wir den Fortschritten im Volksschulwesen. *)

Bei der Aussteckung eines Lehrweges ist besonders auf den rechten Anfang, ebenmäßigen Fortgang und das wahre Ziel (§. 20) zu achten. Da der Lehrweg sich nach den Schülern richten soll, so kann es auch mehrere gute Lehrwege in einem und demselben Unterrichtsgegenstande geben. Die Lehrwege fangen den Lehrgegenstand gewöhnlich mit seinen leichtesten, anschaulichen, besondern Seiten an und führen von dem Aeußern ins Innere; sie verfahren mehr aufbauend, (zusammensetzend, synthetisch), als auflösend (zerlegend — analytisch); die wissenschaftlichen Darstellungen setzen gleich ins innere Heiligthum des Gegenstandes, und führen aus dem Innern ableitend (analysirend) zu den äußeren einzelnen Theilen. — Bei gereiften Schülern hat auch eine wissenschaftliche Darstellung ihren Werth, und kann, wenn sie gut gemacht ist, ebenfalls einen zweckmäßigen Lehrweg abgeben; besonders zur Wiederholung und Steigerung, nachdem der erste Weg zurückgelegt ist.

Hiernach können die Lehrwege in aufsteigende (synthetische) und in absteigende (analytische) eingetheilt werden. In den einzelnen Stücken eines Lehrweges

*) Daß unsere Universitäten und unsere Gymnasien hierin zurückgeblieben sind, und daß die vielen Berufs-, Gewerb- und höheren Bürgerschulen älterer und neuerer Zeit hierin auch noch zurückbleiben, wird jetzt endlich etwas anerkannt. Namentlich sprechen zwei neuere Verfügungen des Preußischen Ministeriums für die Unterrichtsangelegenheiten dies klar in Beziehung auf die Gymnasien aus. Die Bibel sagt, es sei schwer, daß ein Reicher ins Himmelreich komme.

wird oft die Aufsteigung mit der Absteigung, die Verbindung mit der Auflösung abwechseln. *)

Es ist außerordentlich, wie sehr in neuern Zeiten durch die Herstellung guter Lehrwege der Unterricht erleichtert worden ist. Jeder Lehrgegenstand hat dadurch gewonnen, selbst der Unterricht in fremden Sprachen.**) Gute Lehrbücher fördern den Unterricht fast eben so viel, als gute Lehrer, und es ist unverantwortlich, dass in manchen Staaten so viel Fleiß auf die Ausbildung guter Lehrer gewandt, der Ausarbeitung guter Lehrbücher aber wenig Aufmerksamkeit geschenkt wird.

Bei der Anordnung eines Lehrgegenstandes sind, wie sich von selbst versteht, alle vorher (§. 18 bis 20) ausgesprochenen Lehrgesetze zu beobachten. Dass dies aber sich eher sagen, als ausführen lasse, liegt zu Tage; und wir können uns deshalb nicht wundern, dass bei allen Fortschritten in der Erforschung der Unterrichtsgrundsätze wir noch so viele schlechte Lehrbücher, und bei allen guten Lehrbüchern wir noch so viele schlechte Lehrer haben.

§. 24. Die Lehrmittel.

Diejenigen äußern Stoffe, Werkzeuge und Sachen, welche beim Unterrichten unmittelbar, entweder vom Lehrer oder vom Schüler, oder von beiden zugleich, gebraucht werden, nennt man Lehrmittel. Diejenigen

---

*) Manche Lehrbücher verbinden überhaupt — im Ganzen — beide Wege mit einander, aber oft, wie z. B. die alten Grammatiken beim Sprachunterricht und die alten Lehrbücher für den Unterricht in der Weltkunde, auf eine gar bunte und unpassende Weise.

**) Wer Bröders kleine lateinische Grammatik, die größtentheils nach unterrichtlichen Gesetzen abgefasst ist, mit Buttmanns kleiner griechischen Grammatik vergleicht, bei der dies nicht der Fall ist, dem wird leicht der Unterschied zwischen Büchern, die unterrichtlich und die bloß sachlich abgefasst sind, in die Augen springen.

Stoffe, Werkzeuge und Sachen aber, welche Lehrer und Schüler nicht geradezu zur Förderung des Unterrichts gebrauchen, sondern nur mittelbar, indem dadurch ihr äußeres Befinden und der Gebrauch der Lehrmittel zweckdienlicher wird, heißen Lehrgeräthe. Hierzu gehören Erhöhungen für den Lehrer, Tische oder Pulte, nebst Bänken oder Stühlen für Lehrer und Schüler, ein Schrank für Lehrmittel, Staffeleien für große Tafeln und Karten, Tintenfässer, Federträger, Mappen für Zeichen- und Schreibsachen u. s. w. Daſs alle diese Sachen zweckmäßig eingerichtet sein müssen, versteht sich von selbst. Wichtiger als die Lehrgeräthe sind aber die Lehrmittel. Diese werden getheilt:

1) in solche, welche die Schüler und der Lehrer zugleich gebrauchen;

2) in solche, welche nur der Lehrer gebraucht;

3) in solche, welche nur die Schüler gebrauchen.

Erstere kann man eintheilen in:

a) Anschauungsmittel, als allerlei Sammlungen für die Weltkunde, rohe und verarbeitete Stoffe;

b) Darstellungsmittel, als allerlei Gegenstände oder Apparate, wodurch gewisse Zustände vergegenwärtigt werden, z. B. Elektrisirmaschinen, chemische und physikalische Apparate;

c) Abbildungen, und zwar entweder handgreifliche, z. B. Modelle, oder anschauliche, als Zeichnungen, Landkarten, Vorschriften;

d) Schriftsachen, als Lesetafeln, bewegliche Buchstaben, Schreibtafeln, Geschichtstabellen u. s. w.

Die Lehrmittel, welche nur der Lehrer gebraucht, sind, außer der Geige oder einem andern Werkzeuge zur Angebung des Tones beim Gesangunterrichte, außer einem Stabe zum Zeigen, einer schwarzen Tafel nebst Kreide zum Aufschreiben und einem größern Zirkel, besonders Lehrbücher. Bei der Anwendung derselben ist

große Vorsicht zu empfehlen, da manche Lehrer die Lehrbücher zu wirklichen Lehr-Ertödtungsmitteln (sonst genannt Eselsbrücken) machen.

Die Lehrmittel, welche jeder Schüler gebraucht, bestehen besonders in Schreibstoffen, Zeichenstoffen, Lesebüchern, Singbüchern, kleinen Leitfäden und Uebungsaufgaben. Es versteht sich von selbst, daſs am besten diese Lehrmittel, wie alle übrigen, von dem Lehrer gewählt werden, doch ist es zweckmäßig, daſs die obern Behörden für das öffentliche Schulwesen eine Menge von Büchern und Lehrmitteln bezeichnen, aus denen nur gewählt werden darf, damit den beiden Einseitigkeiten vorgebeugt werde, welche durch ängstliches Vorschreiben und durch freies Wahllassen entstehen.*)

Auf die Erhaltung aller Lehrmittel ist sorglich zu sehen, mehr aber noch darauf, daſs sie auch wirklich und das recht gebraucht werden. Manche Lehrer lassen aus Bequemlichkeit die besten Lehrmittel ruhig im Schrank und machen alles mit dem bloßen Worte ab.**)

---

*) In Oestreich und in Baiern sind vom Staat verwaltete Schulbuchhandlungen, welche gute, gebilligte Lehrbücher wohlfeil liefern, und durch den Ertrag von diesem Handel ein bedeutendes Mittel zu Schulverbesserungen alljährlich geben, z. B. der Münchener Schulbuchs-Verlag jährlich 10,000 Fl. Der Verfasser dieser Schrift ist vielfach bemüht gewesen, eine ähnliche Einrichtung im Preußischen zu veranlassen; es ist ihm aber leider nicht gelungen; woran er oft mit Bedauern denkt.

**) Es kann nicht geleugnet werden, daſs die Lehrer, welche viele äußere Lehrmittel gebrauchen, dadurch viele Arbeit bekommen; denn solche Lehrmittel sind aus ihrem Aufbewahrungsorte heraus zu räumen, für den Unterricht zu reinigen, zu ordnen und wohl noch einzurichten, und nach dem Gebrauch wieder zu reinigen und gehörig aufzubewahren. Aber ohne Mühe geht es ein Mal nicht ab, wenn etwas geleistet werden soll. Wer sich stundenlang auf eine Lehrstunde geistig vorzubereiten hat, oder 6 bis 8 Stunden jede Woche corrigiren

Die Lehrmittel, welche in die Hände der Schüler kommen, müssen billig sein, und schon um dies zu erreichen, ist es zweckmäßig, dass solche Lehrmittel, welche in öffentlichen Anstalten gebraucht werden, nicht ohne Weiteres für jeden Preis dürfen angeschafft werden. Es ist außerordentlich, was manche Buchhandlungen und Schriftsteller Deutschlands in dieser Hinsicht den armen Schulkindern für Abgaben aufgelegt haben. Durch genauere Aufsicht auf die Schulmittel, welche der Buchhandel liefert, wird das Abschaffen alter schlechter Schulmittel und das Einführen neuer guter Schulmittel sehr erleichtert, indem ein öffentlicher, auf Rechnung des Schulwesens selbst verwalteter, Schulbuchverlag auch gleich den Bibelgesellschaften unentgeltlich ärmern Gemeinden Schulbücher liefern könnte. Freilich ist bei einem öffentlichen Schulbuchverlage nothwendig darauf zu sehen, dass alljährlich von den neu erschienenen Schulbüchern, sie mögen erschienen sein in welchem Verlage sie wollen, diejenigen mit in die Liste der im Lande erlaubten Schulbücher getragen werden, welche, nach gehöriger Prüfung, als zweckmäßig befunden sind, damit keine Geistesengung begünstigt werde. (Vergl. §. 56.)

§. 25. Die Lehrthätigkeiten überhaupt.

So wie es (§. 15) gewisse Grundthätigkeiten bei dem Erziehen gibt, so kommen solche auch beim Lehren oder Unterrichten vor. Diese Grundthätigkeiten habe ich wohl früherhin Unterrichtsformen genannt,*) welcher Ausdruck

---

muss, der hat auch ein geistiges Schwitzbad zu nehmen; thut er es aber in treuem Pflichteifer, so wird er es ertragen können.

*) In III. 2. S. 82 und folg. des Volksschullehrers habe ich diesen Gegenstand zuerst ausführlich auseinandergesetzt. Früherhin hat schon Hr. Ober-Schulrath Denzel in seiner Volksschule die Lehrformen etwas näher unterschieden, als es sonst geschah, da man mit Niemeyer nur die akroamatische

auch sicherlich zweckmäßig ist. Doch scheint es mir, als sei der Ausdruck Lehrthätigkeiten noch bezeichnender, er steht dem Ausdruck Lernthätigkeiten entgegen, und zwischen beiden in der Mitte liegt der Lehrgegenstand, welcher von beiden Thätigkeiten in Anspruch genommen wird. Die Lehrthätigkeiten oder Lehrformen zerfallen in zwei Grundthätigkeiten, nämlich in ein Geben, Darlegen, Vorlegen, und in ein Erwecken, Erzeugen, Anregen. Das, was als ein Aeußeres dem Schüler zu Theil werden soll, muſs ihm gegeben, er muſs damit genährt werden; das, was als Inneres, als ein eignes Gewächs dem Schüler werden soll, kann nur erzeugt werden.*)

Diese zwei Grundthätigkeiten lassen sich wieder zerfällen, woraus vier Thätigkeiten entstehen, nämlich das Geben kann sein:

a) ein sinnliches (Vorlegen), b) ein geistiges (Vortragen); und das Erzeugen kann sein:

a) ein Aufgeben — Fordern, b) ein Ablocken — Anreizen — Fragen.

Nimmt man bei diesen vier Lehrthätigkeiten Rücksicht auf das Alter, auf das sie vorzüglich anzuwenden sind, so folgen sie am besten so auf einander:

1) Das Vorlegen, 2) das Aufgeben, 3) das Ablocken, 4) das Vortragen.

---

und erotematische Lehrform hatte, welche unvollkommne Unterscheidung auch in Zerrenners Grundsätzen der Schulerziehung ꝛc. Magdeb. 1827. (S. 280 ꝛc.) übergegangen und in der neuen Auflage dieses Buches (1833. S. 288) beibehalten ist. Man muſs bedauern, daſs Diesterweg in seinem Wegweiser diesen Gegenstand nicht allseitig auseinandergesetzt hat.

*) So lassen sich denn alle Lehrthätigkeiten auf die zwei Grundtriebe aller Wesen zurückführen, die ein eigenthümliches Leben für sich haben, — auf den Ernährungs- und auf den Fortpflanzungstrieb.

§. 26. Das Vorlegen.

Das Vorlegen oder die typische Lehrthätigkeit (Lehrform oder Lehrart) besteht darin, dass den Schülern von dem Lehrer sinnliche Dinge oder Zustände in der Absicht vergegenwärtigt werden, dass sie solche in Bildern aufnehmen, und diese Aufnahme, im ersten Fall, auf eine Frage durch eine Antwort, im zweiten Fall, auf eine Aufforderung durch Wiederholung des Zustandes bethätigen. Das Vorlegen ist demnach ein zweifaches, ein Vorzeigen und ein Vormachen, oder ein Darlegen für die Auffassungskraft und ein Darlegen für die Thatkraft. Beide Unterrichtsthätigkeiten eignen sich besonders für den ersten Unterricht, und setzen die nöthigen Gegenstände und Fertigkeiten bei dem Lehrer voraus. Die Form des Vorzeigens kommt bei allen Lehrgegenständen vor, welche sinnliche Kenntnisse mit bezwecken, und die Form des Vormachens bei allen Gegenständen, welche irgend sinnliche Fertigkeit mit erzielen. Besonders wird das Vorzeigen gebraucht beim ersten Unterricht in der Weltkunde, im Lesen, im Rechnen und in der Raumlehre, das Vormachen aber bei dem Unterricht im Schreiben, im Singen, im Sprechen.

Zu dem Vorzeigen gehört nothwendig das Benennen des Vorgezeigten, und die Hauptregeln bei der Anwendung dieser Thätigkeit sind folgende:

1) Zeige vollständige, aber einfache Gegenstände vor!

2) Lasse die Gegenstände die gehörige Zeit dem Auffassungsvermögen der Schüler ausgesetzt sein, und achte darauf, dass sie auch wirklich ihre Aufmerksamkeit denselben zuwenden!

3) Lege die Gegenstände so vor, dass die Schüler sie auch im rechten Lichte erfassen, überhaupt den besten Eindruck von ihnen haben können!

4) Zeige, wo möglich, die Sachen selbst vor, und nur dann Abbildungen von ihnen, wenn du erstere nicht haben kannst, oder letztere wirklich vollkommner erstere darstellen, als sie sich selbst, welcher Fall eintreten kann, wenn die Sachen selbst verdorben und verkrüppelt sind, was z. B. bei alten trocknen Pflanzen und bei ausgestopften Thieren öfters der Fall ist, wenn solche schon eine Speise von Würmern geworden sind.

5) Füge entweder in dem Anschauungsmittel selbst oder durch Worte das Nothwendigste von den Verhältnissen des Angeschauten bei, damit der Gegenstand nicht zu nackt aufgefaßt werde!

6) Stelle nach vielen gehabten Anschauungen ähnliche Gegenstände zur nähern Auffassung und Vergleichung zusammen!

7) Wiederhole gehabte Anschauungen!

8) Präge nebst dem Bilde den Namen fest ein, weil an ihm die Sache hängt!

9) Ermüde nie die Anschauungskraft durch zu lange Anspannung, und leite der Schwachen Augen durch Fragen und Bemerkungen!

10) Zerstreue und verwirre die Anschauungskraft nicht durch eine zu große Mannichfaltigkeit! *)

Die Hauptregeln bei dem Vormachen sind folgende:

1) Das, was du vormachst, sei vollständig und wo möglich aus eigner Kraft gethan!

2) Da, wo die eigne Kraft fehlt, suche eine stellvertretende Kraft zu gebrauchen, die möglichst die eigne ersetzt; z. B. kannst du selbst nicht singen, so lasse einen geübten Schüler vorsingen, oder spiele das zu Singende vor!

*) Viel Gutes befindet sich über diese Lehrthätigkeit in den vermischten Schriften von Karl v. Raumer, Berlin 1819 bei Reimer, S. 63 und folg., bei Gelegenheit des Unterrichts in der Steinkunde ausgesprochen.

3) Siehe darauf, dass die Schüler beim Vormachen auch wirklich ihre Aufmerksamkeit auf die That richten können und richten, dass sie also nicht durch vorliegende Gegenstände behindert oder anderweitig zerstreut sind!

4) Achte darauf, dass die Schüler die That auch in der Art und Weise hervorbringen, in der sie es sollen; gestatte z. B. nicht, dass sie das r, was du ihnen richtig vorsprichst, falsch mit dem hintern Gaumen bilden!

5) Siehe darauf, dass die Schüler das Vorgethane gut, wenn auch nicht oft, doch nicht vielfach schlecht nachmachen! Wie oft wird hiergegen beim Schreibunterricht gefehlt! — Man kann die Schüler, durch Zulassung, an allerlei Schlechtes gewöhnen. Peter Schmidt dringt deshalb ängstlich darauf, dass die Schüler das, was sie zeichnen, auch gut zeichnen. Das Vollschreiben, Vollzeichnen, Weglesen, Wegsingen sind rechte Schulkrebse.

6) Siehe darauf, dass die Schüler keine ängstlichen, kleinlichen Nachbildner, sondern schwunghafte, kraftvolle Nachschöpfer werden!*)

7) Achte darauf, dass die Schüler mit möglichster Zeitersparung die Gegenstände darstellen, doch so, dass die Güte nicht dabei verliert!

8) Lass eingeübte Sachen zu Zeiten wieder von neuem machen, besonders wenn sie noch nicht gut waren!

9) Halte so lange bei einer Sache an, bis sie beziehungsweise vollendet ist, aber ermüde die Schüler nicht durch langweilige Wiederholungen!

10) Gib, wo es nöthig ist, den Schülern Winke, Hülfen und Erklärungen!

*) Man muss hierbei freilich die Naturen unterscheiden. Es ist Manchem nur gegeben, einen Leib, Manchem eine Seele, und nur Wenigen, den Geist zu copiren.

§. 22. Das Aufgeben.

Das Aufgeben oder die Thätigkeit des Lehrers, welche darin besteht, daſs er von dem Standpunkte aus, worauf der Schüler sich befindet, demselben ein Ziel zeigt, welches er durch eigne Kraft erreichen soll, — wird auf verschiedenen Lehrstufen und auf verschiedene Weise gebraucht. Doch ist dies Lehrverfahren am meisten bei solchen Schülern anzuwenden, in denen schon manche Grundkenntnisse und Grundfertigkeiten vorhanden, die aber noch weniger zu einem vielseitigen Gebrauch der Denkkräfte geeignet sind. Weil bei der Anwendung dieser Lehrthätigkeit die Schüler oft Etwas suchen und finden müssen, so hat man sie wohl die findende (heuristische) genannt. *) Diese Lehrthätigkeit kann in allen Lehrgegenständen vorkommen, und alle Lernkräfte der Schüler in Anspruch nehmen, als das Gedächtniſs, die Anschauungskraft den aufnehmenden Verstand, die schaffende Denkkraft und die Thatkraft. Beim Unterrichte im Christenthume gebraucht der Lehrer diese Unterrichtsform, indem er Sprüche und Liederverse aufgibt; bei dem in der deutschen Sprache, indem er Aufsätze verlangt, Stellen zum Vortragen aufgibt; bei dem im Singen, indem er das Vom-Blatt-singen verlangt; beim Rechnen und Messen, indem er Beispiele ausrechnen, Behauptungen beweisen läſst; bei dem Zeichnen, indem der Schüler die Bilder sich ersehen, und das Ersehene darstellen muſs; in der Weltkunde, indem Karten gezeichnet, Geschichtszahlen auswendig gelernt, einzelne Sachen beschrieben, einzelne Thatsachen erzählt werden u. s. w. Durch diese Lehrthätigkeit wird es dem Lehrer möglich, den Schüler in seiner Gegenwart (durch Aufgaben) weiter zu bringen, ohne sich mit ihm zu be-

*) Die Schriften über die Pestalozzischen Verbesserungen des Unterrichts, als die von Ewald, von Niederer und von v. Türk, heben besonders bei diesen Verbesserungen diese Lehrform hervor, und Lindner schrieb ein Buch unter dem Titel: Die heuristische Methode.

schäftigen, und ihn zum Lernen außer der Lehrzeit (mit sogenannten häuslichen Aufgaben) zu veranlassen. Bei dieser Lehrform wird der Schüler in die Lage gesetzt, dass er den Lehrer um Auskunft bitten und befragen muss, und so nur eben die Belehrung erhält, welche er bedarf, während bei den übrigen Lehrthätigkeiten der Schüler mehr das nehmen muss, was ihm gegeben wird, es schmecke oder nicht, sei zu viel oder zu wenig. Doch muss auch bei dieser Lehrthätigkeit der Lehrer das Heft in den Händen behalten, und dem Schüler nicht gerade so viel Auskunft geben, als er verlangt, sondern nur so viel, als ihm gut ist. Träge Schüler fragen oft bloß, um sich nicht anzustrengen; selbstvertrauende fragen dagegen wieder zu wenig. Die Hauptkunst des Lehrers bei dieser Lehrthätigkeit besteht darin, dass der Schüler stets die rechte Auskunft erhalte und diese im rechten Maaße.

Die aufgebende Lehrthätigkeit ist höchst empfehlenswerth; denn bei ihr muss der Schüler selbst thätig sein, kann seine eigne Kraft versuchen, sich selbst überzeugen, was er vermag, und, wenn er Anlage hat, sogar auf Dinge kommen, die der Lehrer nicht ein Mal beachtet hat. Diese Lehrart bereitet auch dem Schüler großen Genuss, der darin besteht, das Ziel erreicht zu haben, und dem Lehrer freudig zurufen zu können: „Ich hab's, ich hab's gefunden!"*)

Die Regeln für diese Lehrthätigkeit sind folgende:

1) Ermesse genau die Kraft des Schülers, damit du ihm nur Aufgaben gibst, die für ihn passen! — Hiergegen wird oft, besonders bei Gedächtniss-Aufgaben für den häuslichen Kreis, gefehlt.

2) Gib genau, bestimmt und in einfachen Worten die Aufgabe an, und versichere dich, dass der Schüler sie gehörig verstanden hat!

*) Das Aufgeben oder Auffordern gehört auch zu den Prüfungsformen. Es wird theils bei schriftlichen, theils bei mündlichen, theils bei werklichen Probearbeiten gebraucht.

3) Gib dem Schüler die Hülfen und Fingerzeige, welche er nöthig hat; entweder sogleich bei der Aufgabe, oder wenn er bei der Lösung sie nöthig zu haben glaubt und deshalb sich mit einer Frage oder Bitte an dich wendet! Am besten gibst du diese Hülfe, indem du nur den Weg zeigst, auf welchem der Schüler sie sich selbst verschaffen kann. Aeußerst wichtig sind die Hülfen bei Gedächtniss-Aufgaben. Viel kann hier der Lehrer für den Schüler thun, wenn er ihm zeigt, wie er das zu Erlernende sich zerlegen, wie er darin Hauptbegriffe herausheben und das eine an das andere anreihen kann.*)

4) Gib dem Schüler die gehörige Zeit zur Lösung seiner Aufgabe, besonders wenn sie eine Denkaufgabe ist; denn ein ängstliches Anregen kann die Forschekraft unterdrücken. Eile mit Weile gilt auch hier.

5) Prüfe die Lösung der Aufgabe genau, indem du nicht allein auf das Gelöste siehst, sondern auch auf die Art und Weise, wie es gelöst ist!

6) Achte darauf, dass das, was der Schüler gefunden hat, auch ordentlich, in passendem äußern Gewande, als in richtiger Sprache und, wenn es eine That ist, in richtigen Verhältnissen dargestellt werde!

7) Siehe darauf, dass bei einer Reihe von Aufgaben die nachfolgenden sich auf vorhergehende gründen, doch erstrebe keine ängstlichen Reihenfolgen!

---

*) Bekannt ist: Von Aretins kurzgefasste Theorie der Mnemonik. Nürnb. 1806; aber einen Nürnberger Trichter kann man auch dies Buch nicht nennen; und manches darin Empfohlene möchte mehr zerstreuen als sammeln; nun aber ist das Sammeln, das Sich-in-sich-selbst-Abschließen die Hauptsache bei allem Auswendiglernen. Verstandesbetrachtungen können die Gedächtnissarbeiten einleiten; aber sie selbst werden wenig durch den Verstand gestützt.

8) Halte darauf, dafs der Schüler das Selbstgefundene, mögen es Gedanken, Fertigkeiten, oder selbstverschaffte Anschauungen sein, sich auch mit dem Gedächtnifs aneignet!*)

Zweckmäßige Lehrbücher müssen, wegen Anwendung dieser Lehrform, viele Aufgaben enthalten. Wie dies auf einem Felde auszuführen sei, worauf es vorher weniger geschah, kann meine „zweite fafsliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht" zeigen. — Zu Lehrbüchern, die keine Aufgaben enthalten, hat sich der Lehrer welche zu sammeln oder zu bilden. Es lassen sich solche recht gut in allerlei Tafeln bringen, wie solche aus ältern Zeiten von Wilmsen, aus neuern Zeiten von Scholz mehrere vorhanden sind.

Wie segensvoll die Pestalozzischen Bestrebungen auf die Ausbildung dieser Lehrthätigkeit, und ihre Anwendung bei Denkgegenständen, gewirkt haben, das kann hier nicht weiter ausgeführt werden. Man nannte wohl (z. B. Ewald in seinen Briefen über die Pestalozzische Methode), wegen Hervorhebung dieser Seite des Unterrichts, das ganze Pestalozzische Verfahren das kräftigende (dynamische). Vor Pestalozzi war keinem dies Verfahren so klar, wie Bako von Verulam.

§. 28. Das Ablocken.

Das Ablocken — Fragen — oder die erotematische Lehrform (Lehrart, Lehrthätigkeit) besteht darin, dafs der Lehrer den Schüler durch unvollendete Sätze,

*) Es ist ein großer, bei den Anfängen in der Weltkunde und in dem ersten Unterrichte in der Muttersprache [den Anschauungs- und Denkübungen] häufig vorkommender Fehler, dafs der Lehrer bloß Vieles aufsuchen läfst, worin Wahres und Falsches mit einander gemengt ist, und dann weiter geht, statt dafs er genau Falsches und Wahres erst sondern, und Letzteres einprägen sollte, ehe er einen Schritt weiter ginge.

welche in ihrer Form die Aufforderung zur Vollendung enthalten, dazu veranlasst, dass er eine Erkenntniss mittelst der Erinnerungskraft hervorlangt, oder mittelst der schaffenden Denkkraft neu erzeugt. Von dieser Lehrthätigkeil unterscheidet sich das prüfende Fragen (Examiniren) seinem Zwecke nach, wenn es gleich in der Form mit demselben verwandt ist. Der Prüfende (Examinator), welcher sich der Frage bedient, will wissen, was der Prüfling (Examinandus) weiß, oder welche Kenntnisse, Denkanlagen und Denkfertigkeiten er hat. Will er ein gerechter Prüfer sein, so muss er dem Prüfling so viel Gelegenheit, als irgend thunlich ist, geben, um seine Kenntnisse darzulegen, wobei alle Engherzigkeit, die nur Kenntnisse nach eignem Geschmack will, zu vermeiden ist. Der Prüfer hat alles Eingehen in die Belehrung möglichst zu vermeiden, und wenn er glaubt, sie sei nothwendig, damit der Prüfling desto besser seine Kenntnisse darlegen könne, sie so kurz als möglich zu geben. Wir sehen hier aber ganz von diesem Prüfen ab, indem unser Gegenstand das Ablocken oder die Frage ist, welche Belehrung zum Zweck hat. Eben so sehn wir auch ganz von der Frage ab, welche, beim Aufgaben-Empfangen (§. 27), der Schüler an den Lehrer thut; so wie von dem freien Wechselgespräch, welches eine Thätigkeit ist, die auch zum Unterrichten dienen kann, aber nicht eigentlich zu den Unterrichtsthätigkeiten gehört, indem bei einem freien Gespräche beide Sprechende sich gleich stehen, und darum auch beide fortwährend lehren und lernen können.*)

Das Ablocken kann sich an zwei Kräfte richten, an die Erinnerungskraft und an die schaffende Denk-

*) Dieses Wechselgespräch kann auch, als ein sogenanntes Colloquium, zu Prüfungen gebraucht werden. Wird das Wechselgespräch ein eigentliches Lehr- oder Prüfungsgespräch, so wird der, welcher lehren oder prüfen will, dasselbe stets zu leiten bemüht sein.

kraft. Das Ablocken, das sich an die Erinnerungskraft richtet, heißt Wiederholen (Repetiren)*) und hat weniger zum Zweck, das Neuschaffen der Kenntnisse, als das Befestigen, Sichten, Verdeutlichen und Vervielseitigen derselben. Das Ablocken, welches sich an die Denkkraft richtet, hat den Zweck, neue Kenntnisse zu erzeugen, und dabei gelegentlich auch Irrthümer zu zerstören und Unbestimmtheiten aufzuheben. Diese letztere Lehrthätigkeit, die wir, im Gegensatz des Wiederholens, ein Anreizen nennen können, wird von Vielen, doch ganz unpassend, entweder Sokratisiren oder Katechisiren genannt.**) Der Ausdruck Katechisiren ist ganz unpassend, weil in früheren Zeiten derselbe***) nur von dem

*) Man lese hierüber: Schwarz über Schulprüfungen, welcher Aufsatz zugleich die Wiederholungen mit einschließt, und sowohl in den Freimüthigen Jahrbüchern (Bd. V. H. 1.), als in dem Volksschullehrer (III. 1. S. 82) abgedruckt ist.

**) Manche nennen auch diese Lehrform die heuristische.

***) Das griechische Wort κατηχέω, von dem Katechisiren stammt, heißt: umtönen, mit Tönen umgeben, umschallen, mit Worten unterrichten, und ward zuerst von dem Unterrichte derer, die Christen werden wollten, gebraucht. Diese hießen deshalb auch κατηχουμενοι (Katechumenen) und ihr Lehrer κατηχητής (Katechet). Weil man von κατηχεω auch das Wort κατηχίζω bildete, so nannte man danach das Buch, das dem ersten Unterricht im Christenthum zum Grunde lag, κατηχισμός (Katechismus). Da der katechetische Unterricht überzeugen sollte, so bediente man sich gewiss häufig der Frageform, welche bei den erbaulichen Reden nicht vorkam. Dies war die Veranlassung, dass man sich allmälig unter katechetischem Unterrichte einen in Frage und Antwort dachte, wenigstens einen, bei dem diese Unterrichtsform oft vorkam. Erst in den neuesten Zeiten hat man missbrauchsweis die Wörter Katechisiren, Katechismen und Katecheten vom Lehren, von Lehrbüchern und von Lehrern in andern Gegenständen gebraucht. Man vergleiche den „Volksschullehrer,“ Bd. I. H. 2. S. 113 u. ff. über ächte und unächte Katechetik!

vorbereitenden Unterricht im Christenthum gebraucht wurde, der eine gemischte Form hatte. Der Ausdruck Sokratisiren ist für das Anreizen, streng genommen, auch nicht passend, indem die Lehrform des Sokrates eine andere war, als die, welche wir heut zu Tage mit dem Namen Sokratisiren bezeichnen. Die eigentliche Lehrform des Sokrates kennen wir nur aus Gesprächen, welche zwei seiner Schüler, Xenophon und Plato, in seinem Geiste gebildet haben. Dies sind Wechselgespräche zwischen Erwachsenen, unter denen Sokrates gewöhnlich als der allein Weise erscheint, welcher durch ableitende Entwickelungen die andern eingebildeten Weisen zu Schanden macht. Das eigentliche Sokratisiren ist also eine auflösende Zerstörung vorhandener Irrthümer in der Gesprächsform; unser Anreizen aber ein Aufbauen von Wahrheiten aus vorhandenen Anerkennungen der Schüler in der Gesprächsform. Dieses Verfahren ist schaffend, das alt-sokratische aber nur wegräumend. Da aber doch ein Mal ein undeutscher Name manchen Ohren viel besser klingt, als ein deutscher, so wollen wir denn immerhin den Ausdruck Sokratisiren für unser Anreizen gebrauchen.

Da beim Wiederholen sowohl, als beim Sokratisiren oder Anreizen die Frage gebraucht wird, so bemerken wir uns über die Anwendung derselben folgende allgemeine Regeln:

1) Der Lehrer richte die Fragen in der Regel an einzelne, selten an alle Schüler!

2) Er dulde nur sprachrichtige Antworten!

3) Er lasse sich die Antworten vollständig geben, entweder in Sätzen, welche die Frage wiederholen, oder in Worten, welche sich genau an die Frage anschließen!

4) Er halte die Schüler zum freien, lauten, nicht schreienden Antworten an!

Das Wiederholen kann in allen Lehrgegenständen angewandt werden, selbst bei Fertigkeiten; wir aber reden

hier nur von dem Wiederholen in Frage und Antwort, und dies ist besonders bei Gegenständen anzuwenden, welche als Erkenntnisse entweder bloß angenommen oder erschafft sind. Daſs die Wiederholung auch in den letztern Gegenständen nothwendig sei, wird weniger beachtet, aber zum großen Nachtheil, indem Verstandessachen eben so leicht vergessen werden können, als Gedächtniſssachen. Man unterscheidet eine doppelte Wiederholung, nämlich:

a) die einfache, welche sich darauf beschränkt, dem Schüler das Erlernte in dem Zusammenhange, in welchem es erlernt ist, wieder ins Gedächtniſs zu rufen; und

b) die steigernde, welche das Erlernte nicht bloß zurückruft, sondern neu verknüpft, von neuen Seiten betrachtet, und selbst Neues durch die Verknüpfung schafft. Solche Wiederholungen in Querdurchschnitten sind außerordentlich bildend, können aber nur von einem sehr gewandten Lehrer angestellt werden.

Die Hauptregeln bei den Wiederholungen sind folgende:

1) Befolge strenge Ordnung beim Unterrichte, denn dadurch beförderst du nicht allein das Auffassen, sondern auch das Behalten und Wiedererzeugen!

2) Fasse nach Beendigung eines Abschnittes das Wesentliche zusammen, damit es der Schüler sich recht einprägt!

3) Gib dem Schüler, wo es irgend thunlich ist, gedruckte oder geschriebene Leitfäden zur häuslichen Vorbereitung auf den Unterricht oder auf die Wiederholung in die Hände, dulde aber nicht, daſs solche beim Unterricht oder bei der Wiederholung selbst von ihm gebraucht werden. Das Nachschreiben des ganzen Unterrichts ist ein Entweihen des Lehrens, nur das Aufschreiben einzelner Wörter kann gestattet werden.*)

*) Dieser furchtbaren Universitätsplage müssen wir ja in den niedern Schulen die Thüre verschließen, sie ist der wahre

4) Kündige die Wiederholung vorher an, damit der Schüler sich zurüsten könne!

5) Fordere bei der Wiederholung nicht zu viele kleine Einzelnheiten!

6) Sei selbst fest, und wiederhole erst das selbst mit dir genau, was du mit Andern wiederholen willst! *)

7) Nimm mit schwachen Schülern nur eine einfache Wiederholung, mit starken aber eine steigernde vor!

8) Frage einfach, bestimmt und richtig!

9) Verwirf nicht beim Wiederholen die halbwahren Antworten, sondern scheide das Falsche von dem Wahren!

10) Erhalte die Schüler bei der Wiederholung in möglichst ruhiger Gemüthsstimmung!

Das Anreizen oder Sokratisiren ist eine Lehrthätigkeit, welche viel Geschick und Umsicht erfordert, weil der Lehrer fortwährend dem Einflusse des Schülers ausgesetzt ist, und doch denselben leiten soll. Will der Lehrer gut sokratisiren, so hat er auf folgende Hauptpunkte zu achten:

1) Daß er sich den Gegenstand, den er mit den Schülern sokratisch behandeln will, ordentlich durcharbeitet. Zu dieser Durcharbeitung gehört das Sammeln eines hinreichenden Erkenntnißstoffes, das Durchdenken desselben, das Absondern des Ungehörigen, das Ordnen des Geprüften und Bewährten, das Anknüpfen desselben an bekannte Wahrheiten, und das

schwarze Tod beim Unterricht. Diesterweg hat sich mit Recht gegen diesen schwarzen Tod erklärt, leider nicht auf die rechte Weise, weshalb Leo gegen ihn auftrat, aber auch wieder die Sache zertrat, woran sich denn F. L. Jahn im Leuwagen ergötzte.

*) Der würdige Inspector Zeller in Beuggen läßt sich wohl erst von seinen Schülern prüfen, bevor er wiederholt.

Eingänglichmachen des Schwierigen durch Versinnlichungen und Vergleichungen.

2) Daſs er im Bilden von guten Fragen und im zweckmäßigen Behandeln der gegebenen Antworten, sie mögen richtig, halbrichtig oder falsch sein, geübt ist.

Daſs einer ein schlechter Sokratiker sein wird, wenn er seine Sachen selbst nicht versteht, oder wenn er einseitig sie aufgefaſst hat, überhaupt arm ist, das braucht weiter keines Beweises; aber es ist hier wohl zu bemerken, daſs zu keiner Lehrthätigkeit eine größere Gedankenfülle gehört, als zu dem Sokratisiren, und daſs sicherlich die Armuth der Geister mit eine Hauptursache ist, daſs es so wenig gute Sokratiker gibt.*) Es werden aber auch recht reiche Lehrer angetroffen, die nicht geeignet sind, eine sokratische Unterhaltung gut anzulegen, und dies kommt daher, weil sie entweder nicht gut ordnen,**) eintheilen und anrichten, oder nicht die faſslichen, zugänglichen Seiten heraus

*) Dinter sagt hierüber in seinen: Vorzüglichsten-Regeln der Katechetik 2c. 4. Aufl. Neustadt a. d. O. 1817. S. 58. 59: „Es ist offenbar, daſs nur der als Sokratiker etwas Vorzügliches leisten kann, in dessen Vorstellungen ein hoher Grad von Deutlichkeit und Ordnung herrscht, der mit Schnellgefühl das Zweckmäßige von dem, was nicht zur Sache gehört, unterscheidet, und eben daher im Stande ist, einen vorgezeichneten Ideengang mit unbeweglicher Festigkeit zu verfolgen, dem eine Mannichfaltigkeit von Erläuterungsmitteln aller Art zu Gebote steht; der jeder Materie die interessantesten Seiten abzugewinnen im Stande ist; der endlich mit einem geläuterten Geschmack ein wohlwollendes, tief empfindendes Herz und eine Gewandheit des Ausdruckes verbindet, durch die er fähig wird, seinen Darstellungen Kraft, Leben und Anmuth zu geben."

**) Etwas Näheres über Stoff und Ordnung beim Unterricht im Christenthum, was über das Sokratisiren auch Licht verbreitet, steht im Volksschullehrer, Bd. V. H. 1. S. 1 bis 132.

zu heben wissen, oder keine Einbildungskraft, kein Gemüth und guten Willen haben.

Der Sokratiker kann seinen ganzen Stoff von einem Andern, aus einem Buche nehmen, und sich solchen bestens aneignen. Hat dieser Stoff schon alle Eigenschaften, welche ihn zu einem sokratischen machen, entweder als eine reiche Darstellung, ohne die sokratische Form, oder mit dieser Form als vollständig ausgearbeitete Gespräche (z. B. gedruckte Katechisationen), so kann der, wer sich selbst für zeugungsunfähig hält, solchen ohne Weiteres sich aneignen. Thut er dies vor den Stunden, und verarbeitet er den Stoff wieder auf seine Weise, so kann er recht gut auf diese Art sokratisiren. Nimmt er aber gedruckte Gespräche in den Unterricht selbst und will darnach (schielend auf das Buch, oder ohne Scham ablesend) sokratisiren, so spannt er die armen Schüler auf die Folter, und er selbst ist kaum ein Lehrjunge. Legt aber der Sokratiker seinen Entwickelungen einen kurzen Leitfaden zum Grunde, so darf er denselben wohl bei der Hand haben, zumal wenn auch die Schüler ihn besitzen. Doch gewöhnen darf er sich auch daran nicht. Er muss in diesem Fall mit seinen Schülern fleißig den Leitfaden zu Hause gebrauchen, und in der Regel weder sich, noch seinen Schülern den Gebrauch desselben in der Schule gestatten. Ein solcher Leitfaden erspart ihm aber eine große Arbeit, die, sich selbst einen Gang zu bilden; und es ist viel zweckmäßiger, den von einem Andern bezeichneten Gang sicher zu gehen, als auf eigne Hand zu stolpern und sich zu verirren. Bei sokratischen Gesprächen im Unterricht im Christenthum und in der deutschen Sprache wird wohl ein kurzer Text, ein Sprichwort, eine Fabel, eine kurze Erzählung, ein Bibelspruch und ein Liedervers zum Grunde gelegt. Geschieht das, so hat man sich streng an den Text zu halten, die unklaren Begriffe darin zu erläutern, die einzelnen Sätze zu entwickeln, den Sinn des Ganzen herauszufinden und vielseitig auf das

Leben zu beziehen. Daſs man dabei auf Urſachen und Wirkungen eingeht, und bei der Entwickelung der einzelnen Stücke alle dazu gehörigen Glieder beſtens ordnet, verſteht ſich von ſelbſt. Den wenigſten Sokratikern darf man rathen, daſs ſie aus dem Text ein künſtliches Urtheil bilden, oder denſelben gar in einen Begriff zuſammendrängen, dieſes Urtheil in einen Satz oder dieſen Begriff in einzelnen Wörtern als ein Thema herausſtellen, und dieſes künſtlich (in einer Dispoſition) zerlegen. In der Regel leidet der Text dabei, es wird die Wahrheit durch das logiſche Kleid, was man ihr angezogen hat, zu ſonntäglich hingeſtellt, und wenn auch der Sokratiker ſeinen Scharfſinn dabei offenbaren kann, ſo iſt doch der Gewinn, den die Schüler davon haben, nicht groß. Hat man aber ein Urtheil als Thema, ſo iſt der gewöhnliche Gang der Dispoſition folgender: 1) Entwickelung des Subjects, 2) Entwickelung des Prädikats, 3) Darlegung, daſs das Prädikat dem Subject zukomme. Iſt das Thema ein Begriff, ſo beſteht der gewöhnliche Gang der Dispoſition darin, daſs man zeigt: 1) was die Sache bedeute, 2) woher ſie komme und 3) wohin ſie führe.

Wenn man einen Gegenſtand, den man behandeln will, nicht nach ſeinen innern Beſtandtheilen zerlegen und auch ſeine Beziehungen zu frühern und ſpätern Gegenſtänden nicht fruchtbar machen kann, ſo muſs man andere äußere Beziehungen aufſuchen, und darnach die Eintheilung machen.

Mag man nun eintheilen, wie man will bei einem ſokratiſchen Geſpräch, nur verſäume man nicht, dahin zu arbeiten, daſs die Eintheilung der Stoffe den Schülern bemerklich werde, daſs ſie alſo die Stoffe im Lichte durchſchauen, und daſs ihre Willens- und Gefühlskraft auch davon angeſprochen werde, indem man den Stoff in ihr Leben hineinträgt, und aus dem Leben der Vergangenheit und Gegenwart erörtert. Wichtig ſind bei einer ſokratiſchen

Unterredung Anfang und Schluſs. Ersterer wird am besten mit einer besondern Erscheinung gemacht; letzterer umfaſst den ganzen verarbeiteten Stoff und wendet sich an alle Kräfte des Schülers. Von Anfang bis zum Schluſs bilden die Stoffe eine stetige Reihenfolge.

Die Hauptmittel, wodurch schwierige Gedanken leicht den Schülern einsichtlich und zugänglich gemacht werden, sind folgende:

1) Anschauungen, welche diesen Gedanken zum Grunde liegen;

2) eigne Erfahrungen, welche dazu führen;

3) Kenntnisse, welche darauf leiten;

4) Erfahrungen Anderer, in Erzählungen dargestellt;

5) Beispiele oder Darstellungen des Allgemeinen im Besondern und des Besondern im Einzelnen;

6) Vergleichungen oder Zusammenstellungen ähnlicher Gegenstände.*) Gewöhnlich sind diese Vergleichungen Versinnlichungen.

Will der Sokratiker bei den vielen unerwarteten Antworten, welche er erhält, und die ihn leicht von seinem Gange abbringen können, stets wieder zu demselben zurückkehren, so muſs er die Gedankenübergänge oder die Gedankenbrücken kennen. Mögen hier deshalb einige der wichtigeren ihren Platz finden:

Der Sokratiker geht von dem Einzelnen zum Mehrfachen, von dem Mehrfachen zum Allgemeinen, von dem Möglichen zum Wirklichen, von diesem zum Gesetzlichen, von dem Nahen zum Fernen, von dem Sinnlichen zum Uebersinnlichen, von dem Eignen zum Fremden, von den Theilen zum Ganzen, von den äußern Erscheinungen zum

*) Manche unterscheiden von den Vergleichungen die Instanzen, worunter sie denn Zusammenstellungen des Gleichartigen aus kleinern und größern Kreisen verstehen, z. B. Liebe Gottes — Liebe der Aeltern.

Wesen, von den Nebensachen zu den Hauptsachen, von dem Untergeordneten zum Uebergeordneten, von dem Vorhergehenden zum Nachfolgenden, von den Mitteln zu den Zwecken, von den Wirkungen zu den Ursachen, von dem Kleinen zum Großen, von dem Vergangenen zum Gegenwärtigen, von diesem zum Zukünftigen u. s. w. Dieses Verfahren ist das aufsteigende (synthetische), dem das absteigende (analytische) entgegensteht. Bei diesem läſst man aus dem Ganzen die Theile, aus dem Allgemeinen das Besondere, aus dem Uebersinnlichen das Sinnliche, aus Hauptsachen die Nebensachen, aus Uebergeordnetem das Untergeordnete u. s. w. aufsuchen.

Der Sokratiker heutiger Zeit sammelt und zerstreuet die Gedanken, aber mehr sammelt er, als er zerstreuet, mehr bäuet er auf, als er einreißt. Wahrheit bauet er auf; Irrthümer reißt er ein. Er säet und er jätet.

Das äußere Mittel, dessen sich der Sokratiker bedient, um die Schüler zur Erzeugung von richtigen Urtheilen zu reizen, ist die Frage. — Diese besteht (siehe oben!) aus einem unvollendeten Satz, der die Aufforderung zur Vollendung enthält. Diese Aufforderung liegt in der Form des Satzes selbst. Das zur Vollendung fehlende Stück, oder der eigentliche Fragepunkt kann sehr verschieden sein, als ein Selbststand (Subjekt), Gegenstand (Objekt), Zustand (Verbum), eine Eigenschaft (Adjektiv), eine Beschaffenheit (Adverbium), ein Verhältniß, eine Bedingung u. s. w.

Die Fragen werden eingetheilt:

1) in Hinsicht der Antwort (Qualität):
   a) in bejahende (affirmative),
   b) in verneinende (negative),
   c) in erweiternde (produktive); *)

*) Andere nennen diese die beschränkende.

2) in Hinsicht auf die Wahrheit (Modalität):
   a) in zweifelhafte (problematische),
   b) in gewisse (assertorische),
   c) in nothwendige (apodiktische);

Die äußeren Formen dieser drei Fragearten sind: kann — ist — muß? Anfänger erklären oft mögliche Dinge für wirkliche und diese für nothwendige.

3) in Hinsicht des Umfanges (Quantität):
   a) in einzelne (singulare),
   b) in mehrfache (partikulare),
   c) in allgemeine (umfassende, universale).

Die äußeren Formen dieser drei Fragearten sind: hat einer — haben einige [etliche, mehrere] haben alle?

4) in Hinsicht ihrer Ausprägung und Form (Relation):
   a) in Grundfragen (kategorische oder primitive Fragen),
   b) in bedingende (hypothetische) Fragen,
   c) in ausschließende (disjunktive) oder Wahlfragen;

5) in Hinsicht des Inhalts:
   a) in Sachfragen (theoretische),
   b) in Thatfragen (praktische);

6) in Hinsicht auf den Gedankenzusammenhang, worauf sich die Beantwortung begründet:
   a) in ursächliche Fragen,
   b) in folgernde Fragen,
   c) in Vergleichs-Fragen,
   d) in Entgegensetzungs-Fragen, welche letztere viel Klarheit erzeugen.

7) in Hinsicht des besonderen, belehrenden Zweckes:
   a) in untersuchende, welche nur gethan werden,

um die Kraft der Schüler näher kennen zu lernen, *)

b) in ablockende, welche die Erzeugung eines bestimmten Gedankens bezwecken,

c) in ordnende, welche das Abgelockte zur Zusammenfassung und rechten Stellung bringen,

d) in theilende, welche auf die Zerlegung des Vorhandenen hinarbeiten, und dadurch von Neuem Stoff herbeiführen und klarere Einsicht in das Vorhandene bringen. Der Ausspruch: „Theile und herrsche!" ist für die Sokratiker nichtig. Aber man habe dabei einen sichern Eintheilungsgrund,

e) in übergehende, welche nur das Folgende einleiten sollen, und darum möglichst leicht sein müssen,

f) in beseitigende, welche falsche Vorstellungen der Schüler entfernen,

g) in einwerfende, wodurch Scheinwahrheiten zur Betrachtung vorgeführt werden.

Bei der Bildung der Fragen kommt sehr viel darauf an, daß der Fragepunkt durch die Stellung der Wörter und durch die richtige Betonung hervortritt. Abgebrochene Sätze, die der Schüler vollenden soll, sind keine Fragen. Damit der Schüler wirklich zu denken habe, so darf der Fragepunkt nicht auf ein zu enges Feld führen, wie viele Wahlfragen und die sogenannten Ja- und Neinfragen, **) und damit er auch wirklich denken könne, so darf

---

*) Durch diese Fragen lockt der Lehrer allerlei Gegenstände zur Bearbeitung hervor. Häufiger gebraucht man noch die Aufforderungen dazu, welche jedem Sokratiker in dieser Beziehung empfohlen werden können.

**) Da das Hauptfragwort welcher (wer) ist, was in sehr vielen Formen und Zusammensetzungen vorkommt, z. B. wo, wie, wann, wozu, warum u. s. w., so sagt man

das Feld nicht zu weit und unbestimmt sein. Die Fragen: Wie sein — wie werden — was haben — was mit einer Sache thun — was mögen — müssen — sollen; überhaupt alle die, welche aus ganz allgemeinen Zuständen und Dingen einzelne Zustände und Dinge herauslocken wollen, fördern den Fortgang eines sokratischen Gesprächs nicht. Die Regeln, die man gewöhnlich über die sokratischen Fragen aufstellt, lauten also:

1) Die Frage gehe auf etwas Wahres und Denkbares, auf Sachen und nicht auf Wörter!

2) Die Frage sei den Kräften der Schüler angemessen!

3) Sie sei klar, deutlich und bestimmt!

4) Sie sei abgerundet, und so einfach und kurz als möglich!

5) Sie habe eine wesentliche Sache zum Fragepunkt und keine beiläufige Nebensache!

6) Suche bei schwachen Kindern die Wahrheiten, welche sie finden sollen, in den vorhergehenden Fragen und Erörterungen schon vorzubereiten und einzuleiten!

7) Stelle, wenn nicht eine nothwendige Verbindung mit der vorhergegangenen Antwort ein Anderes vorschreibt, die Frage so, daß gleich ihr Anfang die Frageform hat, weshalb die erklärenden Stücke in die Mitte zu schieben oder hinten anzureihen sind! Es fängt demnach eine freie Frage, d. h. eine solche, welche sich nicht förmlich auf das Vorhergehende bezieht, entweder mit Wörtern an, die von wer oder welcher stammen oder mit einem Zustandwort (Verbum).

8) Enthält die Frage an sich unbestimmte Stücke, so müssen diese durch das Vorhergegangene schon bestimmt sein.

---

wohl, die W-fragen sind gute Fragen. Die Antworten auf Fragen, die mit einem Zustandwort anfangen, sind entweder ein Ja oder ein Nein.

9) Die auf einander folgenden Fragen, welche dieselbe Sache zum Ziele haben, sind mit einander zu verbinden und zweckmäßig zu einander zu ordnen.

Ist es bei dem Ablocken schon ein schwieriges Geschäft, alles wohl zuzurichten zur Frage und diese gehörig zu bilden, so ist es doch keinesweges das schwierigste, denn dies besteht in der zweckmäßigen Verarbeitung der Antworten, welche die Schüler auf die Fragen geben, oder in der zweckmäßigen Bildung näher eingehender Fragen, wenn keine Antwort erfolgt. Zum zweckmäßigen Verhalten hierbei stellen wir folgende Regeln auf: *)

A. Wenn keine Antwort folgt, und der Lehrer doch die Frage nicht bloß in der Absicht um aufzuregen, gethan hat, sondern um wirklich eine Antwort zu erhalten, so muß er:

1) Untersuchen, warum keine Antwort erfolgt ist, aber dies kurz machen, damit keine lange Pause entsteht; **)

2) Im Fall die Frage unpassend war, z. B. zu schwer, zu undeutlich u. s. w., eine passendere geben;

3) Im Fall die Unaufmerksamkeit der Kinder daran schuld war, die Frage wiederholen, und vorher durch Schweigen, durch eine Miene oder einen Wink die Aufmerksamkeit erwecken;

---

*) Man vergleiche über diesen Gegenstand: Müllers Lehrbuch der Katechetik, mit besonderer Hinsicht auf den katechetischen Religionsunterricht, 2te Ausg. Altona bei Hammerich 1822. 7/12 Thlr. S. 57 u. folg., so wie Carstensen's Handbuch der Katechetik, mit besonderer Hinsicht auf den katechetischen Religionsunterricht, 2 Bde., Altona bei Hammerich 1821. 1823. 2 1/3 Thlr. Bd. 2. S. 67 u. folg.

**) Das Schnelldenken ist eine Hauptsache bei dem Sokratiker.

4) Bei einer gewissen Aengstlichkeit oder Theilnahmlosigkeit der Kinder, oder bei einer Denkschwäche, die sich gar nicht an die Sache wagt, einige leichte, Zutrauen erweckende, belebende Fragen bilden;

5) Fehlt den Schülern die Sachkenntniß, welche zur Beantwortung einer Frage vorausgesetzt wird, sie geben, oder durch andere Fragen herbeiführen;

6) Fehlt den Kindern bloß das Wort und haben sie die Sache, nicht ängstlich auf das Wort pressen, sondern es geben; denn der Sokratiker läßt Gedanken suchen, nicht Worte;

7) Bei Beisachen zu einem anderen Schüler überspringen. Bei Hauptsachen, worauf soll gebauet werden, geht das aber nicht, weil man sonst nur die Sache erhält, während der Schüler, der gefragt war, dabei im Unklaren bleiben kann.

B. Wenn eine unrichtige Antwort erfolgt, so ist:

1) zu untersuchen, worin sie bestehe, ob sie z. B. überhaupt und an sich falsch sei, oder nur beziehungsweise auf die Frage. In beiden Fallen läßt sich wieder unterscheiden die Unrichtigkeit im Inhalt (Materie) von der im Ausdruck (Form), was jedoch oft zusammenfällt. Manche Antworten sind halb falsch, halb wahr, schielend, hinkend, unzureichend, zu allgemein, zu eingeschränkt, u. s. w.

2) Ist zu untersuchen, welchen Grund die falsche Antwort habe, ob sie z. B. von dem Fragenden, oder von dem Antwortenden abzuleiten sei, wovon das erste gewöhnlich am richtigsten ist.

3) Liegt der Grund einer ganz falschen Antwort im Schüler, so leite man ihn vermittelst seiner Antwort auf das rechte, indem man sich entweder den Grund von seiner Antwort angeben läßt, oder Folgerun-

gen daraus zieht, oder sie in ihre einzelnen Stücke zerlegt, oder Beispiele dazu anführt!

4) Ist die Antwort nur theilweis falsch, so reicht oft ein Wiederholen der Frage, ein Herausheben einzelner Wörter hin, oder eine andere Stellung derselben, ihn auf das Rechte zu leiten, und diese einfachen Mittel sind den zusammengesetzten, leicht abführenden, weit vorzuziehen.

5) Der Lehrer gehe nur in solche falsche Antworten des Schülers ein, die wirklich mit zur Sache gehören, und lasse alle ungereimten, faseligen, ungehörigen, lächerlichen Antworten liegen, sein Urtheil kurz darüber abgebend!

6) Antworten, die bloß in sprachlicher Hinsicht falsch sind, läßt der Lehrer entweder durch die Schüler verbessern, oder thut es selbst, und letzteres namentlich, wenn der Fehler nur geringe ist.

C. Wenn eine richtige Antwort erfolgt, so soll der Lehrer:

1) Im Fall die Antwort allen Schülern verständlich ist und von ihnen anerkannt wird, sogleich weiter gehen;

2) Im Fall der Schüler durch Hülfe oder günstige Umstände zur richtigen Antwort gekommen ist, sich davon überzeugen, ob auch derselbe wirklich die ausgesprochene Wahrheit habe. Dies geschieht durch Veränderung der Frage, durch Hervorbringung von Zweifel, oder durch Abforderung von Beispielen.

3) Im Fall einige Zweifel in den Schülern sich befinden, so kann die Antwort durch die Zusätze: richtig, gut u. s. w. gestempelt, oder durch Wiederholung beglaubigt werden.

4) Soll die Antwort, weil sie eine wichtige Wahrheit enthält, vorzugsweise bemerkt und eingeprägt, oder in einzelnen Nebenstücken noch vervollständigt, oder daran unmittelbar die folgende Frage geschlos-

sen werden, so ist eine Wiederholung der Antwort am rechten Ort.

§. 29. Das Vortragen.

Das Vortragen oder die akroamatische Lehrthätigkeit äußert sich dadurch, daß der Lehrer aneinander gereihte Gedanken, der Auffassung des Schülers mit Be stand und Gedächtniß, vermittelst der Sprache, vorlegt. Die Kunst des Lehrers besteht dabei darin, daß er den Vortrag den Kräften der Zuhörer anpaßt und demselben einen Reiz gibt, indem er möglichst alle Kräfte des Zuhörers in Anspruch nimmt, in seinem Vortrage sein ganzes Wesen, Kopf, Herz und Gemüth darlegt, und darum zum Herzen redet, weil er aus dem Herzen spricht. Das eigentliche Auffassen eines Vortrags wird nicht dadurch bewirkt, daß der Zuhörer alle eigenen Gedanken aufgibt und sich Gedanken eingießen läßt, sondern dadurch, daß er das Vorgetragene zum Anreger derselben oder ähnlicher Gedanken macht. *) Ein ordentlicher Zuhörer empfängt (recipirt) und erzeugt (producirt) daher zugleich. Ein guter Vortrag muß eben so entwickelnd und anregend sein, als ein gutes sokratisches Gespräch. Die Frageform schließt nicht nothwendig die geistige Entwickelung ein; es gibt z. B. sokratische Unterhaltungen in Menge, ja ich habe selbst solche von einem berühmten Sokratiker gehört, vor denen man laufen mochte, weil die Jugend dabei todt gelangweilt wurde. Der Vortrag schließt dagegen die Entwickelung nicht aus, wie Schleiermachersche, Tholucksche und Dräsekesche Vorträge hinlänglich zeigen, und kann man deshalb mit Diesterweg 2 Lehrarten unterscheiden, die mittheilende (gebende), welche

*) Vergleiche: Ueber die Lehrmethode Schleiermachers, nebst Folgerungen für Schullehrer. B. A. D.; in Diesterwegs Rheinischen Blättern, neue Folge, Bd. X. Hft. 2 u. 3.

entweder in einem Vortrage oder in einem Fragen besteht, das man ein Scheinfragen nennen könnte, und die entwickelnde (erregende), welche gleicherweise entweder in Fragen oder im Vortragen bestehen kann. Bei der ersten Lehrart werden die Stoffe zusammengehäuft, und wenn auch Fächer gemacht sind (disponirt ist), so hat man doch nur Gedankengehäufe. Bei der letzten Lehrart hingegen wachsen oder schießen die Gedanken an.

Die Hauptregeln für einen guten Vortrag sind:

1) Er enthalte wirklich gute Sachen!

2) Dieselben seien gut ausgebildet, übersichtlich geordnet, richtig eingetheilt und zu einem vollendeten Denkgewebe verbunden!

3) Die Sprache des Vortrags schließe sich dem Gegenstande genau an, sie sei daher theils lehrend, theils überzeugend, theils beweisend, theils gefühlvoll, theils bilderreich u. s. w.! Daraus folgt von selbst, daſs sie alle Gleichförmigkeit in der Bildung von Sätzen zu vermeiden hat.

4) Der Vortrag beachte die eigenthümliche Denkweise der Zuhörer!

5) Der Vortrag werde frei gehalten! Alle Ableserei, sie möge ins Ohr gehen oder vermittelst der Tinte auf das Papier, ist der Tod jedes Vortrags. *) Doch kann bei manchen Sachen, z. B. bei geschichtlichen Vorträgen und bei regelrechten Gedanken-Auseinandersetzungen oft ein ganz dünner, nur aus Wörtern bestehender, Faden gute Dienste thun, und das Hin- und Herschweifen mit den Gedanken **) verhindern. Zweckmäßig ist es, die Schüler haben bei längeren Vorträgen einen gedruckten oder ge-

*) Die gemeinen Leute bezeichnen die Geistlichen, welche ihre Predigten ablesen, mit dem Namen Lesebengel. Was würden diese Leutchen sagen, wenn sie in unsere höheren Lehranstalten kämen? — — —

**) Man nennt dies wohl kohlen. Die Leserei und die Kohlerei sind 2 Hauptübelstände bei Vorträgen.

schriebenen Leitfaden, den sie jedoch weniger bei dem Vortrag als zu Hause gebrauchen. *)

6) Der Vortrag werde in guter, wohlklingender, reiner Sprache gehalten, von den gehörigen Bewegungen und Haltungen des Körpers begleitet und dadurch der Inhalt dem Hörer näher gebracht!

§. 30. Lehrgänge. (Methoden.)

Es gibt zwei Hauptsachen, die beim Lehren sehr viel entscheiden, nämlich:

a) Der Lehrweg (§. 23).

b) Die Lehrthätigkeit oder Lehrform (§§. 25—29).

Die Verbindung beider bilden den Lehrgang oder die Methode. **) Die allgemeine Methode offenbart

---

*) Die Einrichtung, daß die Schüler zu Hause das Vorgetragene, ohne nachgeschrieben zu haben, wieder ausarbeiten müssen, hat für Schüler, die der Sprache mächtig sind, einen großen Werth; aber für die Sprachschwachen ist sie sehr bedenklich, weil sich dieselben, indem solche Arbeiten in der Regel nicht genau durchgesehen werden können, an eine nachläßige Darstellung gewöhnen.

**) Der Ausdruck Methode (μέθοδος), welcher den Gang nach Gesetzen und Regeln bedeutet, ist in den letzten 30 Jahren vielfach gemißbraucht. Die strengen Anhänger Pestalozzis aus der Niedererschen Schule behaupteten, es gäbe nur eine Methode, und verstanden darunter das naturgemäße, in sich selbst begründete Unterrichtsverfahren. Andere dagegen machten jeden Lehrbegriff schon zu einer Methode. Von Methode haben einige die Wörter Methodik, Methodologie, Methodenlehre, methodisiren abgeleitet, die aber alle sehr schwankend sind. Wollte man die Lehrkunst (Didaktik) eintheilen, so würde sie in 5 Abtheilungen zerlegt werden können, weil sie sich bezieht: a) auf den Lehrgegenstand, b) auf den Schüler, c) auf die Thätigkeit des Lehrers, d) auf die Haltung desselben, und e) auf die Lehrmittel. Verbindet man c und d, so behält man nur 4 Gegenstände.

sich in den Unterrichtsgesetzen (§. 17—19), die besondere hat anzugeben, wie der Unterrichtsstoff eines jeden Gegenstandes in Lehrgänge zu verwandeln ist, welche Lernthätigkeit der Schüler, welche Lehrform der Lehrer zu gebrauchen und auch wohl, welche Lehrmittel er dabei anzuwenden hat. Werden nach diesen verschiedenen Bezeichnungen Lehrbücher ausgearbeitet, so enthalten sie nicht bloß (objective) Lehrwege, sondern (objectiv-subjective) Lehrgänge. Wer Lehrgänge vorzeichnet, hat neben dem Lehrwege besonders auf die passende Anwendung der einzelnen Lehrthätigkeiten und auf die Benutzung der einzelnen Lernthätigkeiten zu sehen. Es tritt nämlich bei dem Unterricht selten eine Lehrthätigkeit ausschließlich auf. Gewöhnlich vereinigen sich die Lehrthätigkeiten und unterstützen sich wechselsweis. So wird der Vortrag zweckmäßig durch Fragen unterbrochen; an Fragen schließen sich wieder kleine Vorträge. So wird das Aufgeben oft zu kleinen Ablockungen führen, und das Vormachen oft zu Aufgaben. Das ist erst der rechte Lehrmeister, welcher versteht alle Lehrthätigkeiten aufs beste zu vereinigen, er ist ein wahrer Künstler, frei von allem handwerksmäßigen Mechanismus, welcher so häufig in den Schulen sein Wesen treibt; er bewegt sich so geschickt in allen Lehrthätigkeiten, daß ihm alle angeboren zu sein scheinen. Die echte Methode ist also keine einzelne Lehrform, sondern freie Lehrthätigkeit.

§. 31. Die Haltung des Lehrers.

Das Eigenthümliche jedes Lehrers, was auf das Gelingen oder Nichtgelingen des Unterrichts einen Einfluß hat, nennen wir die Haltung des Lehrers, wovon der Lehrton ein Theil ist. Diese Haltung hängt von vielen einzelnen Stücken ab, als von der Stärke und Schwäche des Körpers, von dem Wohlbefinden, von guten und schlechten Angewohnheiten im Stehen, Sitzen, Spre-

chen, sich Bewegen, von der Beschaffenheit, als dem Klange und der Biegsamkeit der Stimme, von dem Blick, von der Gesammtausbildung des Geistes und Leibes, von der Stärke der einzelnen Geistesvermögen und von ihrem Verhältniß zu einander, z. B. von der Kälte oder Wärme des Herzens, von der Entschlossenheit oder Unentschlossenheit des Willens. Die Persönlichkeit manches Menschen ist wie zum Lehrer geschaffen, die eines andern bildet gerade das Gegentheil davon. Ein entschiedenes, festes, kräftiges Willensvermögen, verbunden mit einer ruhigen Haltung und einem theilnehmenden Gemüth, das bildet die Hauptgrundlage eines tüchtigen Lehrers. *)

Am allerwenigsten vertragen die Schüler eine erkünstelte, hinaufgeschrobene Haltung am Lehrer, dagegen übersehen sie leicht eigenthümliche einzelne Fehler, wenn sie nur merken, daß der Kern gut ist. Es kann aber in keinem Lehrer ein guter Kern sein, wenn er nicht in der That Liebe zu seinen Schülern hat. Wohnt diese Liebe in ihm, so wird er überall an dem Loose seiner Schüler Theil nehmen, besonders aber an allem dem, was in der Schule mit den Schülern vorgeht. Er wird allerdings gegen das Böse auf eine gehaltene Weise eifern, aber man wird es an ihm erkennen, daß er nicht persönlich gereizt oder gekränkt ist, daß er nicht den Schüler haßt, sondern nur das Böse an ihm. Bei seinem Unterricht wird er mit ganzer Seele sein; ganz darin leben und darin aufgehen.

Zu den schlechten Lehrerhaltungen gehören:

a) Schlaffheit, Mattheit, Zähigkeit, Nachlässigkeit in Bewegung, Sprache und Sache;

---

*) Es gibt fünferlei Naturen im Schulleben: a) solche, welche eben so geschickt zum Lehren als zum Lernen sind, eben so geschickt für Aufnahme und Verbreitung von Kenntnissen, als für Aneignung und Mittheilung von Fertigkeiten; b) solche, welche bloß gut lernen, aber schlecht lehren; c) solche, welche schlecht lernen, aber

b) Reizbarkeit, Aergerlichkeit und ein auffahrender stolzer Sinn bei jeder Gelegenheit; *)

c) Eine künstlich gemachte (manirirte) steife Haltung, die alles abmißt, alles förmelt, aber geistlos ist;

d) Eine übermäßige Beweglichkeit, die sich in zu raschem Sprechen, Hin- und Herlaufen, fortwährendem Wechsel der Stellungen und in einer übermäßigen, puppenartigen Geläufigkeit bei Anwendung von Unterrichtsmitteln offenbart.

Anhang.

Außer den im Anhange zum vorigen Abschnitt erwähnten Schriften, welche, neben der Erziehung, fast alle den Unterricht zugleich behandeln, und außer den bei den einzelnen §§. schon angeführten, können zum weiteren Forschen und Nachdenken über den Unterricht folgende Schriften noch besonders empfohlen werden:

1) G. F. Dinter, die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit. Neustadt a/O. 1822. 4te Aufl. (1/4 Thlr.)

doch gut lehren; d) solche, welche gute Einsichten haben und solche auch beizubringen verstehen, aber kein Geschick für Fertigkeiten besitzen; e) solche, welche gute Fertigkeiten haben und solche beizubringen verstehen, aber unfähig zur Aneignung und Verbreitung gründlicher Einsichten sind.

*) Ist in unserer nervenschwachen Zeit häufig und wird durch vieles Unterrichten, Unkeuschheit und den Genuß von nervenreizenden Sachen, als Tabak, Branntwein, Kaffee, Thee, Bier und Wein, wie durch langes Aufbleiben am Abend, langes Schlafen am Morgen, durch Verwärmelung des Leibes, übermäßige Stubenhitze und durch Vermeidung der äußeren Luft erzeugt und vermehrt. Eine ordentliche bürgerliche Lebensart, derbe Speisen, kaltes Wasser als Bad und als Trank, frühes Aufstehen, frühes Schlafengehen, tägliches Genießen der frischen Luft, Mäßigkeit im Unterrichten und im Genießen sichern am ersten vor dieser Reizbarkeit und wirken ihr entgegen.

2) W. Harnisch, deutsche Volksschulen mit besonderer Rücksicht auf die Pestalozzischen Grundsätze. Berlin. 1812. (11/12 Thlr.)
3) Hoffmann, über Entwickelung und Bildung der menschlichen Erkenntnißkräfte. Basel und Aarau 1805. (7/12 Thlr.)
4) Zerrenner's Methodenbuch für Volksschullehrer, 3te Aufl. Magdeb. 1820. (1 3/4 Thlr.) [Soll bald neu aufgelegt werden.]
5) Pestalozzi: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt"; und dessen: „Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechts", wovon erster Theil 5 und letzterer Theil 7 von Pestalozzis sämmtlichen Schriften, Stuttgart und Tübingen 1820, ausmachen.
6) Graser: die Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage. 2te Aufl. Baireuth 1821. (2 1/2 Thlr.) (Vielfach seitwärts führend, darum mit Prüfung zu lesen).
7) Hamel: der gegenseitige Unterricht; Geschichte seiner Einführung und Ausbreitung. Paris 1818. (2 2/3 Thlr.)
8) G. F. Dinter, die vorzüglichsten Lehren der Katechetik, als Leitfaden beim Unterricht künftiger Lehrer. Neustadt a/O. 4te Aufl. 1817. (1/4 Thlr.)
9) Wegweiser für deutsche Lehrer. Mit Bormann, Hentschel, Hill, Knebel, Knie, Lüben, Mager, Mädler, Prange herausgegeben von Diesterweg, neue Auflage, 2 Bde. Essen, Bädeker. 1838. [Eine sehr reiche Schrift.]
10) Das Schulwesen der Stadt Magdeburg, von Zerrenner. Magdeburg 1825. (20 Sgr.)

Ganz besonders gehören katechetische Schriften hierher, weil solche, obgleich sie wohl vorzugsweis den Unterricht im Christenthum ins Auge fassen, doch die Unterrichtsgrundsätze mehr oder weniger zu berühren pflegen. Auch die Werke über Beredsamkeit sind hierher zu rechnen, doch pflegt in solchen gewöhnlich ein zu wissenschaftlicher Standpunkt angenommen zu sein, als daß wir hier sie zum weiteren Forschen denen empfehlen könnten, für die das vorliegende Werk geschrieben ist, darum beschränken wir uns auf katechetische Schriften, als:

1) Millers Anweisung zur Katechisirkunst oder zum Religionsgespräch, 3 Aufl. Leipz. 1787. (11¼ G.)
2) F. H. C. Schwarz, Katechetik oder Anleitung zu dem Unterricht der Jugend im Christenthum. 2te Auflage. Gießen 1819. (1⅔ Thlr.)
3) Thierbach, Handbuch der Katechetik, oder Anweisung das Katechisiren zu erlernen. 2 Bde. Erfurt 1822. 37. (2⅔ Thlr.)
4) Dessen Katechisirkunst Nordhausen 1822—31. 5 Thle. (2 11/12 Thlr.)
5) Overberg, Anleitung zum praktischen Katechisiren.
6) Mücke, Versuch eines Lehrbuchs d. Katechetik. Bresl. N. A. 1804. (1 Thlr.)
7) Vierthalers Geist der Sokratik. N. A. Würzburg 1810. (5/12 Thlr.)
8) Winters religiös-sittliche Katechetik. Landshut 1815. N. A. 1818. (2 Thlr.)
9) Leonhards theoretisch-praktische Anleitung zum Katechisiren. Wien 1819.
10) Hirscher: Katechetik oder der Beruf des Seelsorgers. 2te Aufl. Tübingen 1832. (1¾ Thlr.)

Die letzten sechs Schriften sind von katholischen Verfassern und darum nur bedingt zu empfehlen. Vor allen zeichnet sich die letzte aus.

Vierter Abschnitt.

Die Schule.

§. 32. Die Schule an sich.

Der Unterricht wird entweder einem einzelnen jungen Menschen ertheilt (Einzelunterricht*) — Privat-Unterricht) oder mehreren zugleich (Massenunterricht — Gesammtunterricht — Schulunterricht). Die Versammlung mehrerer Lernbegierigen, um Unterricht von

*) Man sehe meine „erste faßliche Anweisung zum vollständigen Sprachunterricht," 5te Aufl. Bresl. 1832. S. 49 u. folg.

einem Lehrhaften zu empfangen, heißt eine Schule *), und der Ort, wo dieser Unterricht ertheilt wird, führt wohl denselben Namen, wie auch die Zeit, in welcher man ihn ertheilt.

Die Schule ist wohl zunächst nur des Unterrichts wegen errichtet, aber durch sie wird auch noch ein anderer Zweck, nämlich die Gesammterziehung, erreicht. Die Schulen sind, wenn man auf ihren Ursprung sieht, entweder Hausschulen (Privatschulen), oder bürgerliche Schulen (öffentliche Schulen), oder Kirchschulen (Kloster- und Domschulen).

Der Unterricht wird einem Volke erst dann zum Bedürfniß, wenn es einen gewissen Grad der Bildung erreicht und viele gesellige Einrichtungen schon bei sich gemacht hat. Gewöhnlich fangen die Begüterten mit dem häuslichen Unterricht an, und die ersten Schulanstalten pflegen mehr oder weniger die Unternehmungen Einzelner zu sein.**) Oeffentliche, vom Staat als solchem errichtete, Anstalten für den Unterricht, entstehen späterhin, gewöhnlich zuerst in einzelnen Gemeinden als Communalschulen; die Unternehmungen Einzelner bahnen gewöhnlich den Weg dazu. Dagegen rufen kirchliche Vereine, in denen sich Bildung findet, bald Schulanstalten ins Leben, und hat die christliche Kirche in allen ihren schönen Zeiten sich als Schulschöpferin gezeigt, besonders in dem 3ten und 4ten Jahrhundert, zur Zeit der abendländischen Klösterstiftungen, zur Zeit Luthers, wie zu den Zeiten Franke's. Nur erst, wenn öffentliche Veranstaltungen für den

*) Man leitet das deutsche Wort Schule, dessen Begriff den Alten eigentlich unbekannt war, gewöhnlich von dem griechischen Wort σχολή (körperliche Ruhe, geistige Thätigkeit) ab; allein es kann auch von dem Wort Schallen herkommen, und eine Versammlung, in der es laut zugeht, bezeichnen. (Man sehe Adelungs großes Wörterbuch).

**) Selbst die Geschichte der Universitäten bezeugt dies.

Unterricht da sind, hat derselbe seine wahre Stelle gefunden. Solche öffentliche Anstalten sind, ihrem allgemeinen Standpunkte nach, vollkommner, als die sogenannten Privat-, Eigen- oder Hausschulen. Aber man kann letztere durchaus nicht unbedingt verwerfen, sie haben als Vorläufer von erstern oft einen bedeutenden Werth. Das öffentliche Schul- und Unterrichtswesen ist eine öffentliche Erziehung, eine gemeinsame Haus-, Kirchen- und Staatserziehung. Man kann behaupten, dass das Haus, der Staat und die Kirche sich selber am meisten begriffen haben, die ihre bedeutendsten Kräfte auf die Erziehung verwenden. Eine andere Gesamterziehung soll es nicht geben, als die durch öffentliche Bildungsanstalten. Die häusliche Erziehung darf dabei weder vom Staate noch von der Kirche gestört, vielweniger aufgehoben werden. Aber in einem Staate, worin sich ein ordentliches Gemeinwesen gebildet hat, genügt keineswegs die häusliche Erziehung mit dem häuslichen Unterricht, sondern es muss die öffentliche in sicher begründeten Schulanstalten hinzukommen. Diese öffentliche ist jedoch bedeutsamer für Knaben, weil sie mehr dem öffentlichen Leben angehören, als für Mädchen, denen das Haus angewiesen ist. Unsere öffentlichen Schulen sind demnach keineswegs allein dazu da, dass allerlei Unterrichtsgegenstände darin getrieben werden, denn das kann auch in Hausschulen geschehen; sondern zugleich auch dazu, dass der Sinn für das allgemeine Wohl in einem jugendlichen Zusammenleben sich ausbilde. Wie jetzt in unserm Volk der Mensch dicht neben dem Menschen steht, und überall leicht sich reiben kann, ist es etwas Wesentliches, dass der Knabe öffentlich neben dem Knaben stehe. Allein der stillen Häuslichkeit darf er nicht entzogen werden, sie ist die Pflanzstätte der tiefen Liebe, während die Schule mehr Kraft und Vielseitigkeit erweckt.*)

*) Große Mädchen-Erziehungsanstalten werden immer bedenklich bleiben, nur die Noth kann sie dulden; Knaben-Erzie-

§. 33. Stellung der Schule.

Die Schule kann (§. 32) drei Mütter haben, nämlich das Haus, die Kirche und die bürgerliche Gemeinde (den Staat, im Ganzen oder in einzelnen Gemeinden). Diesem dreifachen Ursprunge gemäß wird sie auch diesen drei Müttern verschieden verpflichtet sein. Die Schule, welche in dem Hause ihren Ursprung nahm, wird auch ihre Gesetze und Einrichtungen von diesem Kreise erhalten; die, welche in der Kirche entsprang, empfängt ihre Gesetze von der Kirche, und die, welche von den Gemeinden errichtet ward, empfängt billiger Weise von ihnen ihre Regeln. Es ist ja dies noch heutiges Tages so mit der Patronatschaft bei den Kirchen. Oft aber werden Anstalten von den Gründern an andere Gemeinschaften übergeben, mithin werden dann auch die Rechte dieser ersten Gründer erlöschen, und die Uebernehmer der Anstalten werden ferner die Rechte und Pflichten bei ihnen haben. So können z. B. Hausschulen und Kirchenschulen Gemeindeschulen werden, was öfter der Fall ist. Auf diese Wandelung muss man bei Beurtheilung des Schulwesens wohl achten. So sind z. B. die Universitäten, welche als Privatanstalten anfänglich bestanden, mit der Zeit öffentliche Staatsanstalten geworden, und ein großer Theil der jetzt als öffentliche Gemeinanstalten bestehenden Gymnasien sind von der Kirche ausgegangen.*) In der Regel wird von den drei Gewalten, Kirche, Haus und Staat, diejenige am thätigsten in Aufrichtung, Leitung und Pflegung von Schulen sein, welche die meiste entwickelte Lebens-

hungsanstalten gedeihen ebenfalls nur gut, wenn ein väterlicher Erziehungsgeist darin waltet. Jünglinge gehören mehr in geschlossene Erziehungsanstalten, als Knaben.

*) Privatstiftungen fallen oft dem Staate anheim, weil sie bei ihren geringen Mitteln verkommen müssten. Dies ist z. B. mit den Waisenhäusern in Halle, in Bunzlau und in Langendorf der Fall gewesen.

kraft in sich trägt. Jede dieser Gewalten wird aber auch bei der Errichtung und Leitung von Schulen besonders ihr Gebiet beachten. Das Haus oder die Eltern werden besonders fordern, daſs viele Kenntnisse und Fertigkeiten beigebracht werden, damit es den Schülern dereinst leicht werde, ein Haus zu gründen und zu erhalten; die Obrigkeit wird besonders verlangen, daſs die Schüler eine tüchtige Gesamtbildung bekommen, gehorsam und fest werden, geschickt und treu sind. Die Kirche dagegen verlangt, daſs die Schule stets des höhern Zieles des menschlichen Lebens eingedenk sei, und nie über irdischer Tauglichkeit die himmlische Tüchtigkeit vergesse.

Jede der drei Mächte in den Lebenskreisen der Menschen hat das Recht, Unterricht ertheilen zu lassen, und darum auch das, Schulen zu begründen; jede aber hat nur dies Recht in ihrem Gebiete. So hat die Kirche nur das Recht, den Unterricht vom kirchlichen Standpunkte aus zu ordnen, der Staat nur das Recht, das bürgerliche Gemeinleben in den Schulen zu fördern, und kein einzelner Hausvater darf seine persönlichen Wünsche wegen der Gesamtbildung seiner Kinder einer öffentlichen Schule aufdringen wollen. Nur da, wo die eine Macht schläft, wird die andere sich in ein fremdes Gebiet übergreifend mischen, zum Segen oder zum Unsegen. Jede Macht kann von der andern verlangen, daſs sie wenigstens das nicht beeinträchtige, was das Ihre ist; stehen aber die Mächte im rechten Verhältnisse zu einander, so werden sie sich wechselweis in der Erreichung ihrer Zwecke unterstützen. Nie kann die Schule selbständig werden, sich der Kirche, dem Staat oder dem Hause gleichstellen, sie ist und bleibt eine Magd von allen dreien, aber dienet sie treu, so trägt sie in Knechtsgestalt eine unvergängliche Krone. — Die Aufgabe, welche der Schulmann hat, ist auch keine kleine; er soll dienend einwirken auf die drei Hauptkreise des Lebens, und deshalb alle drei

genau in ihren Rechten und Pflichten, Vorzügen und Gebrechlichkeiten erkennen. Der Schulmann muſs, um ein rechter Schulmann sein zu können, ein würdiges Mitglied seines Hauses, ein guter Hausvater, ein treues Glied der bürgerlichen Gemeinschaft, ein rechter Vaterlandsfreund (Patriot) sein, und ein wiedergeborner, erneuerter Mensch, ein Christ in der Wahrheit und nicht in äußerer Form. Wenn dem Schulmann in diesen drei Beziehungen etwas abgeht, so bildet sich in ihm eine Unbehülflichkeit und Steifheit, ein leerer Formendienst, den man mit dem Namen Pedanterie bezeichnet. Lange hat der Schulstand an dieser Steifheit gelitten. Es verkümmerte dabei das ganze Schulwesen, und führte ein todtes Scheinleben, wie schon Hippel (Lebensläufe in aufsteigender Linie, Th. I, S. 196) sagt: „Schule und Welt ist jetzt zweierlei; Schulbegriffe sind mit einem Wort solche, denen die Erfahrung widerspricht. In der Schule sind Worte — Sachen, Nadel und Zwirn — ein Kleid, Mittel ist — der Endzweck. — Schullehrer, bleibt nicht auf der Bank mit euren Schülern, sondern zieht mit ihnen in die freie Luft der Natur, werdet Peripathetiker!"

Es ist erstaunlich leicht, daſs sich ein Schullehrer versteift, und darum recht zu wünschen, daſs man ihn nicht mit Arbeiten überbürdet, damit er noch aus seiner Schule heraussehen kann, und über allem Lehren und Schulmeistern nicht zuletzt selbst wieder ein Schüler wird.

Da in den neuern Zeiten sich das bürgerliche Gemeinleben am vielseitigsten ausgebildet, und dasselbe in evangelischen Staaten auch mit das kirchliche Leben, und in monarchischen Staaten einen Theil des häuslichen Lebens in sich aufgenommen hat, so ist es natürlich, daſs in evangelisch-monarchischen Staaten das Schulwesen jetzt fast ganz Sache des Staats ist, und es befindet sich auch im Ganzen wohl dabei. Da, wo eine republikanische Verfassung herrscht, wird das Schulwesen weniger zu einer

bürgerlichen Einheit kommen, aber in seiner Ausbildung kann es mannichfaltiger sein.*) Da, wo die Kirche auch ein äußeres Regiment hat, werden die Schulen mehr oder weniger von diesem Regiment abhangen, was in den jetzigen Zeiten den Schulen keinen großen Segen zu bringen scheint. Daraus folgt aber noch gar nicht, daſs die Schule von der Kirche zu trennen sei.

§. 34. Eintheilung der Schulen.

Bei der Eintheilung der Schulen kann man sehr verschiedene Eintheilungsgründe annehmen.

I. Sieht man auf die in §. 33 ausgeführte dreifache Begründung derselben, so zerfallen sie:

1) in besondere**) und allgemeine Hausschulen, z. B. Privat-Zeichenschulen und Privat-Elementarschulen;

2) in besondere und allgemeine Kirchschulen, z. B. Predigerseminare und Confirmandenschulen;

3) in besondere und allgemeine Gemeindeschulen, z. B. höhere Bürgerschulen und öffentliche Volksschulen.

II. Sieht man auf den Zweck der Schulen, so können sie entweder eine allseitige menschliche Bildung, oder eine allseitige Berufsbildung (welche jene erste nicht ganz ausschließt), oder eine einseitige Bildung in Wissenschaften und Künsten erzielen. Darnach zerfallen sie:

---

*) Den Belag dazu liefert das Schweizer Schulwesen.

**) Die Ausdrücke besonderes und allgemeines sind in mancher Hinsicht schwankend, so auch bei den Schulen. Besondere Schulen können sein: a) solche, welche für besondere Stände errichtet sind (Berufsschulen); b) solche, welche für besondere Kreise, Bezirke, Gemeinden bestehen, im Gegensatz von solchen, welche einem ganzen Lande angehören. Am besten ist es, daſs man der ersten Ansicht folgt.

1) in **Bildungsschulen**, z. B. Volksschulen, höhere Bürgerschulen, Gymnasien und Universitäten;

2) in **Berufsschulen**, z. B. Gewerbschulen, polytechnische Schulen, Seminarien;

3) in Sach-, Sprach- und Kunstschulen, z. B. Klinika, eine Schule für die französische Sprache, eine Nähschule, Tanzschule u. s. w.

III. Werden die Schulen nach den **Bildungsstufen** eingetheilt, so zerfallen sie:

1) in **Grundschulen** (Elementar-, Fundamental-, Primär-Schulen), z. B. Kleinkinderschulen und Vorbereitungsschulen für die Gymnasien;

2) in **Förderungsschulen** (Mittelschulen, Secundär-Schulen), z. B. Gymnasien und Bürgerschulen;

3) in **Vollendungsschulen** (Maturitäts-Schulen), wozu alle Schulen gehören sollen, die ins bürgerliche Leben einführen.

IV. Achtet man bei den Schulen auf den Gegensatz von **einheimischer** und **fremder** Bildung, die bei uns in der **lateinischen** Sprache ihren Mittelpunkt hat, so unterscheidet man:

1) **deutsche** Schulen,

2) **lateinische** Schulen.

Führt man diesen Gegensatz durch, so zerfallen alle **Bildungsschulen**, im Gegensatz von den Berufsschulen, in folgende zwei Arten:

1) deutsche:
   a) **allgemeine Volksschule**, b) **höhere Bürgerschule**, c) **deutsche Universität**;

2) lateinische:
   a) **Progymnasium**, b) **Gymnasium**, c) **Universität**.

V. Sieht man bei der Eintheilung der Schulen auf den **Raum**, aus dem ihre Schüler gewöhnlich sind, und

auf die Behörden, unter denen sie stehen, so gibt es folgende Schulen:

1) Staatsschulen (Landesschulen), oder solche, welche für junge Leute aus dem ganzen Staate sind, und wohl von der Schulbehörde für den ganzen Staat beaufsichtigt werden, wie z. B. die Universitäten in Deutschland, das Gewerbe-Institut in Berlin, die allgemeine Kriegsschule daselbst und die Kantonschulen in der Schweiz;

2) Provinzialschulen, welche von der Schulbehörde für die Provinz geleitet werden, so wie die Gymnasien, Seminarien, Taubstummenanstalten, Gewerbschulen &c.;

3) Kreis- oder Bezirks-Schulen, wozu manche Gymnasien, Lyceen, höhere Bürgerschulen und andere Anstalten zu rechnen sind, die entweder unter einer Bezirks- oder Kreisbehörde stehen;

4) Ortsschulen, oder solche Schulen, welche ihre Schüler in der Regel nur aus dem Ort, worin die Schule ist, oder höchstens noch aus einigen eingeschulten Nebenörtern haben und unmittelbar unter den Ortsbehörden stehen. Diese Schulen zerfallen in Stadt- und Landschulen, und letztere wieder in Haupt- und Nebenschulen, welche sich dadurch von einander unterscheiden, daß die Nebenschulen nur kleine Kinder haben (etwa bis zum 10ten Jahre). Die städtischen Ortsschulen werden öfter nach den Sprengeln (Parochieen) eingetheilt, und heißen danach wohl Sprengel- oder Parochial-Schulen, oder nach den Bezirken (Bezirksschulen). Die Hauptschulen auf dem Lande heißen wohl hier und da, weil sie sich bei den Kirchen befinden, Kirchspiel- oder Kirchschulen, und die Nebenschulen, die einer Hauptschule ganz beigeordnet sind, so daß sie von einem Hülfslehrer der Hauptschule versehen werden, nennt man Beischulen.

VI. Die Berufsschulen können von so verschiedener Art sein, als die Berufe es selber sind, z. B. Kriegsschulen, Handelsschulen, Gewerbeschulen, Schullehrerschu-

len, Predigerschulen (Seminarien), Schulen für Aerzte (Clinica und Pepinières), Schifffahrtsschulen, geographische Schulen, Gärtnerschulen, Kunstschulen, Landwirthschaftsschulen u. s. w.

VII. Der Zeit nach, in welcher der Unterricht ertheilt wird, zerfallen die Schulen:

a) in Werktags- und Sonntagsschulen,

b) in Morgen- (Früh-), Mittags- und Abendschulen,

c) in Sommer- und Winterschulen,

d) in Vorschulen (Bewahr- oder Kleinkinderschulen), eigentliche Schulen und Nachschulen, worin Nachübungen stattfinden, z. B. mit eigentlich Ausgeschulten.

VIII. Sieht man auf die Zahlungen für den Unterricht, so kann man die Schulen in Zahlschulen und Freischulen theilen. Freischulen sind häufig Armenschulen.

IX. Achtet man darauf, ob die Schulen unter der öffentlichen kirchlichen oder bürgerlichen besondern Leitung stehen, oder ob sie, von Privatpersonen gehalten, nur unter allgemeiner öffentlicher Leitung sich befinden, so zerfallen sie in öffentliche und in Privatschulen. (Siehe I.)

X. Sieht man auf das Zahlverhältniß von Lehrern und Schülern zu einander, so ergeben sich folgende Schulen:

a) mehrklassige Schulen mit mehrern Lehrern,

b) einklassige Schulen mit einem Lehrer,

c) mehrklassige Schulen mit einem Lehrer, welche Klassen deshalb Halbschulen oder gar Drittelschulen bilden, während die Lehrer Doppel- oder dreifache Schulen haben.

XI. Achtet man auf die Hülfe, welche der Lehrer aus den Schülern nimmt, so zerfallen die Schulen in einlehrige, mehrlehrige (sogenannt wechselseitige) und in gemischte.

XII. Faſst man das Verhältniſs auf, worin Lehrer, Klaſſen und Unterrichtsgegenſtände zu einander ſtehen, ſo muſs man unterſcheiden Schulen nach dem Klaſſenſyſteme, Schulen nach den Lehrgegenſtänden (nach dem Fachſyſtem) und gemiſchte Schulen.

XIII. Achtet man auf die beſonderen Lagen, worin ſich die Schüler befinden, ſo ergeben ſich daraus wieder beſondere Schularten, nämlich:

a) aus dem körperlichen Zuſtande: Taubſtummenſchulen, Blindenſchulen;

b) aus der ſittlichen Lage: Schulen für Verwahrloſete und Verbrecher;

c) aus den geiſtigen Anlagen: Schulen für Blödſinnige und Schwache;

d) aus dem Vermögenszuſtande: Armenſchulen, Schulen für den Mittelſtand und für Wohlhabende;

e) aus dem kirchlichen Verhältniſſe: gemiſchte Schulen, katholiſche, evangeliſche, jüdiſche ꝛc.;

f) aus dem Geſchlechtsunterſchied: Mädchenſchulen, Knabenſchulen.

XIV. Noch kann man bei Schulen auf die verſchiedenen Grade ſehen, in denen ſie der Erziehung der Schüler ſich annehmen. Manche Schulen haben ganz die Schüler zur Erziehung angenommen, und bilden dann Inſtitute, Penſionate, Waiſenhäuſer, Armenerziehungsanſtalten u. ſ. w.; andere haben nur Speiſeanſtalten (Alumnate, Konvikte), oder behalten die Schüler als halbe Penſionaire zu Mittag im Schulgebiet; andere beſchränken die erziehliche Einwirkung der Kinder bloß auf die Schulſtunden und höchſtens auf den Schulweg.

§. 35. Die Schulaufſicht.

Die Aufſicht über die Schulen kann von drei Seiten geführt werden:

a) von Seiten des **Hauses**, und zwar entweder von den dabei **betheiligten Eltern**, oder von einem besondern Aufsichtsrathe;

b) von Seiten der **Kirche**, und zwar entweder von einzelnen Geistlichen, oder von einer aus Geistlichen und Weltlichen zusammengesetzten kirchlichen Behörde;

c) von Seiten des **Staates**, und zwar entweder von einzelnen Inspectoren, oder von Staats-, Bezirks- und Orts-Behörden.

Jeder der drei aufgeführten Vereine hat sein besonderes Streben, und es ist deshalb nachtheilig, wenn die Schule von einem dieser Vereine **allein** abhängt. Eine gemischte Aufsicht ist die beste, und kann überall ausgeführt werden. Für den ganzen Staat wird sie dadurch ausgeführt, dass ein Kollegium aus geistlichen und weltlichen Mitgliedern besteht, als ein Landes-Schulkollegium oder Ministerium für die Schulangelegenheiten. Nothwendig müssen in einer solchen Behörde sich ehemalige praktische Schulmänner (technische Räthe) als Mitglieder befinden; denn der Schulstand kann niemals von dem geistlichen Stande an sich oder von irgend einem andern weltlichen Stande vertreten werden. Das Haus wird bei dieser Behörde sowohl, wie bei den ihr untergeordneten Kreis- und Orts-Behörden, durch die im Staate bestehenden Land-, Provinzial-, Kreis- und Stadtstände (Kollegium der Stadtverordneten) vertreten. Wie ein Ministerium oder Ober-Schulkollegium an der Spitze des Schulwesens eines ganzen Staates steht, so müssen sich wieder Behörden für Provinzen, Bezirke, Kreise und große Oerter zu demselben Zwecke vorfinden. In allen diesen Behörden müssen, neben Geistlichen und Weltlichen, Schulmänner, und zwar solche sein, die des Schulbereiches kundig sind, der unter ihnen steht. Dörfliche und städtische Schulvorstände, worin z. B. kein Volksschullehrer Sitz und Stimme hat, enthalten einen Widerspruch in sich selbst; Ober-Schulkollegien, die

keine ehemaligen Universitäts-, Gymnasial- und höhere Volksschullehrer zu Mitgliedern haben, sind falsch eingerichtet.*) Aber derjenige Lehrer, welcher würdig sein soll, in einem leitenden Schulkollegium zu sitzen, muss auch eine vielseitige, allgemeine Durchbildung haben; enge berufswissenschaftliche Bildung reicht da nicht aus.

So unzweckmäßig es ist, den Schulstand als solchen von dem geistlichen Stande als solchen beaufsichtigen zu lassen, wie das beim Volksschulwesen so häufig stattfindet, eben so unzweckmäßig ist es, niedere Schulen von Mitgliedern höherer Schulen beaufsichtigen zu lassen, wie z. B. diese Einrichtung in Russland besteht.**) Ein Professor an einer Universität ist als solcher noch kein guter Aufseher für Gymnasien, und ein Gymnasiallehrer als solcher***) noch kein guter Aufseher für Volksschulen.

In jeder wohleingerichteten Aufsichtsbehörde müssen einzelne Mitglieder mit der Aufsicht einzelner Anstalten besonders beauftragt sein, und zwar stets Mitglieder vom

*) Es ist außerordentlich, welche Missgriffe hierin sonst gemacht wurden.

**) Man fühlt in Deutsch-Russland überall das Unpassende der Universitäts-Aufsicht über das Volksschulwesen; selbst die Mitglieder der Universität fühlen es. Dass Frankreichs Schulwesen auch kein Heil von dieser Einrichtung hat, bezeugt Cousin in seinem bekannten Berichte über das deutsche Schulwesen, übersetzt von Kröger. Altona 1832. 1833. ($2\frac{7}{12}$ Thlr.), und Thiersch belegt es durch Thatsachen in seiner Schrift: „Ueber den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts in den westlichen Staaten von Deutschland, in Holland, Frankreich und Belgien; 3 Thle. Stuttg. 1838" ($91\frac{3}{4}$ Bog. $6\frac{1}{2}$ Thlr.), die bei sonstigen großen Unrichtigkeiten, die diese Schrift enthält, aktenmäßig richtig zu sein scheinen.

***) Der Ausdruck als solcher ist hier wohl zu beachten. Es hat zu allen Zeiten unter den Geistlichen und unter den Gymnasiallehrern treffliche Leiter und Aufseher für die Volksschulen gegeben.

Fach. Ist ihr Bereich zu groß, so werden wieder besondere Kreisaufseher gesetzt, wie dies bei den Volksschulen namentlich der Fall ist. Von selbst erhellt aus dem Vorigen, dass diese ebenfalls vom Fach sein müssen. Es können deshalb nur dann Geistliche zu Schulinspectoren gewählt werden, wenn sie sich als Volksschulmänner bewährt haben. Wer meint, dass der Geistliche als Geistlicher schon der Aufseher von Volksschulen sei, der hat die Stellung von Kirche und Schule zu einander noch nicht begriffen, oder macht den Schluss, dass das, was ist und geschichtlich sich gebildet hat, darum, weil es ist und geworden ist, auch so sein müsse.*) —

Die Leitung der einzelnen Schulen darf keinem Andern, als einem Lehrer von der Schule selbst, und zwar dem ersten übertragen werden. Die beste Leitung besteht in einem tüchtigen Vor- und Mitarbeiter. Es ist ganz unpassend, die Leitung irgend einer Schule einem Manne aufzutragen, der nicht lehrt, sondern nur von Zeit zu Zeit hineinguckt, wohl gar nur durchs Fenster, um nicht zu sehr vom Schulstaube berührt zu werden. Solche unthätige Leitung schadet in der Regel viel mehr, als sie nützt. Falsch ist es, die Leitung wechseln zu lassen, wie dies bei den deutschen Universitäten und mehreren Schweizer Schulan-

---

*) Es ist zweckmäßig gewesen, dass man die Gymnasien von den kirchlichen Ephoraten frei- und die Rectoren und Directoren selbständiger gemacht hat; aber der kirchlich-religiöse Einfluss der Ephoren hätte sollen dabei erhalten werden. Eben so ließe es sich wohl denken, dass besondere Kreisschul-Inspectoren, welche selbst Volksschullehrer wären, die Volksschulen eines bestimmten Kreises beaufsichtigten; aber die kirchlich religiöse Aufsicht von Seiten der Superintendenten dürfte deshalb nicht aufgehoben werden. So hat man auch mit Recht in größern Städten in Rectoren und Directoren zugleich technische Schulinspectoren aufgestellt; aber die religiös kirchliche Aufsicht über die Ortsschulen von Seiten der Geistlichen darf darum nicht aufgelöst werden.

stalten stattfindet. Es scheint so, als faßten diese Anstalten nur die Last oder die Ehre bei dem Aufsichtsamt ins Auge, nicht aber die hohe Bedeutsamkeit der Stetigkeit in der Leitung.

Um das zu große Uebergewicht des Leiters bei Anstalten zu verhindern, ist es zweckmäßig, daſs alle Lehrer einer und derselben Anstalt wieder ein Collegium bilden, dessen Vorsteher der Leiter der Anstalt ist. Eine wohleingerichtete Schule kann ohne solche Gemeinschaftlichkeit gar nicht bestehen. Wo keine Conferenzen gehalten werden,*) da kann keine lebendige Einheit beim Zusammenwirken entstehen. Ein Lehrer, der ganz allein steht, sollte sich seiner selbst und seiner Schule wegen mit andern Lehrern zu einer Conferenz verbinden. Ein altes Sprichwort sagt: „Vier Augen sehen mehr, als zwei." Jeder Geistliche, der mehrere Schulen unter seiner Aufsicht hat, wird wohl thun, wenn er sämtliche Lehrer an denselben zu einer Conferenz zu Zeiten versammelt. In Schul-Conferenzen ist aber Offenheit das erste Gesetz. Da darf der Vorsteher nicht verschont werden; denn auch er ist ein irrender Mensch und kann in der Regel viel besser von seinen Amtsgenossen, als von seinen entfernten Vorgesetzten beurtheilt werden.

§. 36. Schuleinrichtungen.

Die Schulverfassung taugt nichts, welche einem Einzigen alle Gewalt gibt, und die ebenfalls nichts, welche allen Lehrern gleiche Rechte gestattet. Der erste Lehrer muſs die ausübende Gewalt haben, die gesetzgebende aber, so weit sie die Schüler betrifft, theilt er mit den übrigen Lehrern, und hält zu deren Ausübung bestimmte Versammlungen. Bei einer solchen Schulverfassung herrscht Einheit

*) Sollte man es glauben, daſs (nach Aussage eines Hauptlehrers an der Anstalt) ein wohlbekanntes Seminar in Deutschland in vier Jahren keine Conferenzen gehabt hat?

des Willens bei Vielseitigkeit der Gedanken und Kräfte. Außerordentlich hängt das Wohl einer zusammengesetzten Schule von ihrem Vorsteher (Director, Rector) ab. Die Wahl desselben sollte mit der äußersten Vorsicht geschehen. Oft taugen die tüchtigsten, die rechtlichsten, die gelehrtesten Männer nicht dazu. Der Leiter einer Schule muss Kraft und Würde haben, der Kirche von ganzer Seele angehören, treu dem Staate sein, Hochachtung vor dem häuslichen Gemeinleben haben, den Schwerpunkt der ganzen Anstalt stets in sich tragen, fremdes Verdienst gehörig anerkennen, achten und benutzen, selbst wenn das eigne dadurch theilweis verdunkelt wird; lebendigen Feuereifer für sein Geschäft benutzen, und durchglüht sein von dem himmlischen Feuer des höhern christlichen Lebens. Der Mensch und dessen Bestimmung als Christ soll ihm hoch stehen, menschliche Bildung, Versöhnung und Heiligung ihm über Alles ehrwürdig sein. Alle seine Einrichtungen sind nur Aeußerungen und nähere Bestimmungen Eines hohen Gedankens, und stimmen daher mit allen frühern Anordnungen. Ehe er etwas anfängt, beräth er dasselbe vor Gott im Gebet, und was er anfängt, wird ohne Wanken und ohne Zweifel im Glauben mit lebendiger Kraft aus- und durchgeführt.

Ist der Vorsteher einer Anstalt tüchtig, so liegt der Grund einer guten Schuleinrichtung fest;*) wo dieser gute Grund fehlt, da wird das übrige Ausbauen immer nur ein Flicken und Stücken sein. Sind alle Lehrer an einer Anstalt tüchtig, so, möchte man sagen, ist die ganze Schuleinrichtung innerlich fertig, und es braucht von aussen wenig zu geschehen. Tüchtigen Lehrern muss man nicht viel befehlen, sie dürfen nicht durch äußere Bestim-

*) Cousin hat in seinem Berichte über das deutsche Schulwesen den Ausspruch gethan: „Im Preußischen gebe man von Seiten der Behörde so viel auf eine Schule, als man auf den Director geben könne.“

mungen in ihrer Kraft geschwächt werden. Das Gesetz und die Vorschrift sind nur für die Unwissenden, Ungeschickten, Lauen und Trägen. Man beschwere den nicht mit selbstgewählten Lasten, der frei und willig seinem Herrn dient. Ueberhaupt muss sich wohl, wie auf dem Gebiet der Kirche, so besonders auf dem Gebiet der Schule der christliche, brüderliche, liebevolle Waltungsgeist zeigen, der eben so fern ist von Eigenwilligkeit und Herrschlust, als von träger Säumigkeit und gleichgültiger Nachsicht.

Will man tüchtige Lehrer haben, und sollen sie in ihrer Wirksamkeit nicht durch Sorgen gehemmt werden, so muss man sie angemessen besolden, und so die Schulen überall ausstatten, dass die äußern Mittel vorhanden sind, welche der Zweck erfordert. Es ist ein trauriger Zustand, wenn die Schule keines ihrer wahren Bedürfnisse befriedigen kann, und wahrlich, dass so viele Schulverbesserungspläne auf dem trockenen Papiere sitzen bleiben, daran ist der Geldmangel Schuld, der sich bei vielen Schulanstalten vorfindet. Doch kann man sagen: wir in den jetzigen Zeiten sind reich gegen unsere Vorfahren in den früheren Zeiten; ja, es gibt Anstalten, die weit mehrere äußere Mittel in Geld, als innere in ihren Lehrern besitzen, und die deshalb viel weniger leisten, als andere, äußerlich arme Anstalten, welche innerlich reich sind.

Ist eine Anstalt mit guten Einkünften ausgestattet, die am zweckmäßigsten aus Quellen fließen, welche nicht so leicht durch Verhältnisse verstopft werden, besitzt sie den gehörigen Raum in ihren Gebäuden und Höfen, fehlt es ihr nicht an zweckmäßigen Lehrmitteln, als: Karten und Büchern, Sammlungen und Geräthen; so fällt die Schuld auf die Lehrer, wenn nichts geleistet wird. Es hängt freilich das Gedeihen einer Schule nicht allein von der Bildung der Lehrer, von ihrer Besoldung und richtigen Leitung, sondern auch davon ab, welche Gesinnungen die Ge-

meinden gegen die Schulen hegen, und besonders die betheiligten Eltern; denn diese werden vielfach durch die Schüler auf die Schule einwirken. Allein tüchtige, geschickte Lehrer haben es in ihrer Gewalt, auch diese Gesinnungen zu bestimmen und zu leiten, nnd das besonders durch die Schüler selbst.

Die Vertheilung der Unterrichtsgegenstände in die gehörige Zeit, das Verhältniſs der einzelnen Unterrichtsgegenstände zu einander, die Schulprüfungen, die Freizeiten, und andere Lehreinrichtungen, ergeben sich leicht aus dem lebendigen Ganzen der Anstalt. Freizeiten muſs jede Schule haben, sie sind Schulsonntage, an denen die Lehrer sehen sollen, ob ihr Werk gut war, und sich wieder auf nachfolgende Werke zu rüsten haben.

Das Einfachste ist, in Bezug auf die Grundsätze, die Schulzucht (Disciplin), aber sieht man auf die Ausführung, so häufen sich viele Schwierigkeiten dabei. Darum findet man denn auch, daſs die meisten Lehrer mit diesem Gegenstande viel zu thun haben, ja, daſs die Leistungen mancher Anstalten wirklich auf nichts sich zurückführen lassen, weil die Unordnung Alles lähmt und ertödtet. Solche Schulen, in denen nicht einmal die äußere Zucht stattfindet, sind wahre Verderbanstalten — Mördergruben. Es ist eigentlich unberechenbar, wie viel durch solche Anstalten geschadet wird!*) — Jeder fordert deshalb auch zuerst, daſs eine Schule eine gute Disciplin habe; aber

*) Zweierlei Dinge erschweren heute die Schulzucht: die sittliche Gleichgültigkeit, welche in vielen durch die Welt im elterlichen Hause oder durch die Welt, der sie preisgegeben wurden, außer dem elterlichen Hause, erzeugt ist, und die geistige Aufgeregtheit, welche, von dem schnellen Leben der jetzigen Zeit begünstigt, wohl in unsern Schulen einseitig genährt wird, indem man jetzt mehr heraus- als hineinbildet, mehr aufregt als beruhigt, mehr den Zungen- und Arm-Menschen, als den Herzmenschen will.

die Grundsätze, nach denen solche gehandhabt wird, können wieder sehr von einander abweichen. *) Künstlichkeit und Unehrlichkeit sind, wie Weichheit und Härte, die Hauptfehler bei der Schulzucht.

Je mehr Gesetze sind, desto mehr Sünde, je mehr Formen, desto weniger Leben, je mehr äußere Aufsicht, desto mehr äußerer Schein und Heuchelei, je mehrere Listen, desto mehr List; genug, je mehr Polizei in der Schule, desto schlechter ist gewöhnlich die Schulzucht. Viel Leben, viele Arbeit, viel inneres Getriebe, das erhält Leib und Seele einer Anstalt gesund. Ein Schulvorsteher hat deshalb stets dahin zu sehen, daß Ideen unter den Schülern kreisen, daß sie von diesem oder jenem begeistert werden, daß sie diesen oder jenen Unterrichtsgegenstand mit großer Kraft ergreifen, damit das Schulleben nicht faul wird. Ist eine Anstalt in Faulheit gerathen, so erhält eine künstlich eingerichtete Schulzucht nur das äußere Bestehen derselben, die Schüler werden äußerlich gehorsam sein, etwas lernen, aber das wahrhaft jugendliche Leben bildet sich nicht frisch aus. —

Man möchte sagen, es gibt eine höhere und eine niedere Schulzucht; die höhere ist ein inneres

*) So verlangte z. B. der Director Diesterweg in den Rheinischen Blättern für Erziehung und Unterricht, neue Folge Bd. II, Heft 3, S. 273 u. folg. in einem Aufsatze, betitelt: „Was fordert die Zeit in Betreff der Schulzucht?" ganz wörtlich, daß die Polizei solle der Schule zu Hülfe kommen, und namentlich ihre Beamte in den Unterricht schicken, damit solche die bösen Buben zu Paaren triebeu, während der Lehrer fortlehre, und bloß lehre. Aehnlicher Weise schlug Ewich vor, man solle eine Anzahl hölzerne Kasten machen lassen, und solche auf dem Hausflur der Schule stehen haben, um sogleich die bösen Buben hineinzustecken. — Ueber jenen oben erwähnten Aufsatz habe ich mit Diesterweg freundschaftliche Streitaufsätze in den Rheinischen Blättern gewechselt, die, wie das gewöhnlich geht, zu nichts führten, indem Jeder auf seinem Standpunkte blieb.

Schulleben in Liebe nach dem Gesetz, die niedere ein äußeres Schulleben im Gesetz ohne Liebe. Die höhere Schulzucht ist die christliche, die niedere die jüdische. *) Man kann die erste mit Laternen suchen. Sie ist strenger als die letzte, doch sieht man es ihr nicht an. Der Christ opfert nicht Ochsen und Schafe, aber er opfert sich selbst, ohne daſs man die Flamme sieht und ohne daſs der Rauch sichtbar gen Himmel fährt.

Bei einer wohleingerichteten Schule findet man die Lehrer in dem rechten Verhältniſs zur Schulaufsicht, sie nehmen gern an, schlagen aber auch den Behörden das Erforderliche vor. Bei einer solchen Schule geht das Leben von dem Vorsteher über auf die einzelnen Lehrer und von diesen wieder auf jenen zurück. In einer solchen Anstalt trägt einer den andern nicht zum Sinken, sondern zum Geben. Endlich ist in einer solchen Schule zwischen Lehrern und Schülern ein Band geknüpft, was über die Schulzeit hinaus dauert.

§. 37. Einrichtungen für den Schulunterricht.

Der Schulunterricht ist größtentheils ein Massenunterricht (§. 32) und hat als solcher viele Eigenthümlichkeiten, die der Einzelunterricht nicht besitzt. Diese lassen sich in Vortheile und Nachtheile zerlegen. Zu den Nachtheilen des Massenunterrichts gehört der Umstand, daſs nicht die Eigenthümlichkeit eines jeden Kindes kann genug beachtet werden; zu den Vortheilen: das wechselseitige Helfen der Schüler unter einander, so wie der Nacheifer. Nimmt man Alles zusammen, so gewährt in den meisten Fällen, besonders wenn der Schüler schon zum Lernen geneigt ist, der Einzelunterricht für das

*) Wo Christus fehlt, und die Bergpredigt keinen Eingang findet, da mag Moses auf den Sinai steigen und die zehn Gebote holen. Moses ist besser als Moloch, dem in mancher Schule noch die Unschuld geopfert wird.

Lernen mehr Vortheil; aber für die Erziehung und Verarbeitung des Gelernten ist der Massenunterricht überaus wichtig. Manche Schüler lernen auch viel besser in der Masse, als allein; und die meisten befinden sich beim Unterricht wohler in der Masse. — Genug, der Gesamtzweck der Bildung wird es immer fordern, dass der Einzelunterricht und der Massenunterricht zugleich gebraucht werden, wenn auch alle Eltern so vermögend würden, dass sie ihren Kindern lauter geschickte Lehrmeister als vollständige Lehrer (Hauslehrer) oder als Stundengeber halten könnten. Soll der Massenunterricht aber seinen Zweck erreichen, so kommt Alles darauf an, solche Einrichtungen zu treffen, dass jeder Schüler von diesem Unterrichte in Anspruch genommen werde. Dieses führt zu mehreren Schuleinrichtungen, nämlich:

a) zu der Sonderung der Jugend in gewisse Schulen, die mit Rücksicht auf Alter, Fortschritte, Verhältnisse und zu erreichende Zwecke eingerichtet sind (§. 34);

b) zu der Eintheilung der Mitglieder einer Schule in Klassen;

c) zu der Abgränzung der Unterrichtsgegenstände in genaue Lehrgänge (§§. 23 und 30), die auf ein halbes Jahr, auf ein Jahr oder auf längere Zeiten berechnet sind;

d) zu der Eintheilung der Schüler einer Klasse in Abtheilungen;

e) zu der Beschäftigung von Abtheilungen durch Aufgaben;

f) zu der Wechselbelehrung der Schüler unter einander;*)

*) Mit diesem Wechsel-Unterrichte zur Einübung hat Pater Girard (jetzt in Lucern) in Freiburg in der Schweiz viel ausgerichtet.

g) zu der Auswahl von Helfern, die als Lehrgehülfen dienen,*) welche Einrichtung durch Bell und Lankaster sehr verbreitet ist (§. 87).

Allen diesen Maaßregeln liegt der einfache Satz zum Grunde: theile und herrsche (divide et impera). Entweder theilt der Lehrer sich, oder er theilt die Schüler, oder die Gegenstände, oder alles Dreies zugleich. Bei dieser Theilung kommt es aber wieder darauf an, daß der Lehrer Alles als ein Ganzes zusammenhält; und die Frage: „ob man soll Abtheilungen machen und Helfer gebrauchen?“ dreht sich nur darum, ob ein Lehrer auch solche Lehrfülle hat, daß er im Stande ist, das getheilte, vielseitig bewegte Leben immer in rechter Richtung und Form zu halten. Da, wo der Lehrer mit Helfern ar-

*) Man vergl.: Erziehungs- und Schulrath, Heft III, S. 17 bis 34. H. VI, S. 131 bis 148, und H. XVIII, S. 1 bis 82; so wie: „Lankaster, ein einziger Schulmeister unter tausend Kindern, übers. von Natorp, und: Bell's Schulmethodus, übers. von Tilgenkamp, Duisburg 1818.“ In neueren Zeiten hat sich viel Streit über diesen Gegenstand entsponnen. Wer den wechselseitigen Unterricht, wie er in Eckernförde besteht, würdigen will, dem möchte dazu meine Mittheilung aus meinem Tagebuche auf einer Reise in Norddeutschland im August 1831, abgedruckt in „Diesterweg's Rheinischen Blättern für Erziehung und Unterricht, neue Folge, Bd. V, Heft 3,“ einige Dienste leisten können. Wer die Eckernförder Schuleinrichtung selbst will von warmen Freunden kennen lernen, der lese: a) „Briefe über die wechselseitige Schuleinrichtung, von Diekmann. 2. A. Altona 1826; b) Schlüter's Versuch einer ins Einzelne gehenden Darstellung der wechselseitigen Schuleinrichtung. 2te Aufl. Schleswig 1830; c) Zerrenner über das Wesen und den Werth der wechselseitigen Schuleinrichtung. Magdeb. 1832; d) Dessen Mittheilungen und Winke über deren Einführung. Magdeb. 1834.“ Vermittler zwischen Zerrenner und Diesterweg in dieser Sache sind mehrere aufgetreten, als Otto Schulz und Gräf. Die Wahrheit liegt auch hier wirklich in der Mitte.

beitet, erhebt er sich vom Stande des Lehrers in den des Leiters (Directors, Rectors), und es kann gar nicht Wunder nehmen, dass viele Lehrer mit Helfern nicht fertig werden, weil sie mit sich selbst noch nicht fertig geworden sind. *)

Zu einem gedeihlichen Massenunterricht gehören, außer der rechten Vertheilung der Schüler, der Lehrgegenstände und der Lehrkräfte, noch folgende Stücke:

1) Eine örtlich-übersichtliche Schuleinrichtung; darum in zusammengesetzten Schulen eine passende Lage der Schulzimmer, und in einzelnen Klassen eine zweckmäßige Unterbringung jeder einzelnen Abtheilung und eines jeden einzelnen Schülers.

2) Eine für das Ganze förderliche Lage und Stellung bei jedem Schüler. **)

3) Eine ausdauernde stille Haltung bei den Schülern und bei dem Lehrer, z. B. die Vermeidung der Stellenwechselung und, wo sie unvermeidlich ist, die Ausführung derselben auf die stilleste Weise, die Gewöhnung an sachtes Sprechen, insofern nicht der Unterricht dadurch benachtheiligt wird, und der Gebrauch gewisser

*) Es gibt sogenannte wechselseitige Schulen, welche, wie ein Superintendent am Harz sich ein Mal ausdrückte, wahrhaft wechselbalgige Schulen sind. Ich habe auch solche gesehen. Es ist manchen Lehrern unmöglich, eine Schule mit Abtheilungen und Helfern zu halten, wie die unbedingten Freunde der Wechselseitigkeit jetzt wohl selbst im Holsteinschen und anderweitig erfahren haben werden; dagegen gibt es Lehrer, welche außerordentlich viel durch Kinder, die sie als Helfer gebrauchen, auszurichten verstehen.

**) Auf diesen Gegenstand ist aus verschiedenen Gründen ganz besonderer Fleiß in Volksschulen zu verwenden. Jeder Lehrer, der einen neuen Schulraum bekommt, muss von allen Seiten untersuchen, wie er wohl jeden Platz darin aufs Beste benutzen könnte. Es ist erstaunlich, wie schlecht oft die besten Schulräume darum benutzt werden, weil Alles darin verkehrt gestellt ist.

Zeichen mit den Augen, Händen, Glocken u. s. w., um so viel als möglich ohne Störung zu leiten.

4) Eine Schonung der Lehrkraft außer der Schulzeit, daher Enthaltung vom Privatunterricht, damit die Lehrkraft bei dem Massenunterrichte in wirklicher Fülle vorhanden sei. — Nur der Lehrer, der in voller Kraftfülle in den Lehrsaal tritt, der gehörig weiß, was er als Lehrer zu thun hat, und es auch auszuführen versteht, der seines Gegenstandes mächtig ist, die Schüler gehörig um sich geordnet hat, keinem Schüler eine Unordnung durchgehen läſst, in gleicher Stimmung die ganze Stunde bleibt, nämlich in thätiger Gelassenheit,*) seine Schüler mit Blicken und andern Zeichen leitet, deutlich, aber gemäßigt spricht, bei Störungen in der rechten Fassung bleibt, nichts in der Schule duldet, was nicht zur Sache gehört, alle seine Schüler an ordentliche Haltung ihres Körpers und an gespannte Aufmerksamkeit ihres Geistes gewöhnt hat, alle Lehrmittel einfach gebraucht, ohne Störungen dabei zu veranlassen oder zu dulden, in jedem der bessern Schüler einen Helfer beim Unterricht und bei der Erziehung, wenn es nöthig ist, besitzt, und dabei nicht Gefallen an seiner eignen Kunst hat, sondern dies Alles eben so unschuldig thut, wie der Baum, der die schönsten Früchte trägt; — nur ein solcher Lehrer hält und trägt seine Klasse; er hat sie in Ordnung und gängelt sie nicht, er bringt sie zu etwas und macht sie zugleich froh, weil er es selbst ist. Das ist ein Schulkönig! O, lieben Lehrer, möchten wir es nicht Alle sein? — Dienen wir dem, welcher dem Pilatus sagte, daſs er allerdings ein König sei, so können wir, mit ihm leidend und tragend, auch mit ihm herrschen!

*) Die rumorigen, viel sprechenden, rasch laufenden Lehrer nehmen nur den Unkundigen ein. Die Lehrer nützen am meisten, welche mit einer vielseitigen, starken Geistesthätigkeit eine äußere ruhige Haltung verbinden.

§. 38. Einrichtungen für die Schulerziehung.

Je weiter das Schulwesen sich ausgebildet hat, desto lebendiger ist auch die Ueberzeugung geworden, dass die Schule zwei Zwecke (§. 32) habe:

1) die Herausbildung gewisser Kenntnisse und Fertigkeiten;

2) die Erziehung zum gemeinschaftlichen Leben.

Zur Erreichung des ersten Zweckes sind die Schulen nützliche, zur Erreichung des zweiten Zweckes nothwendige Anstalten, weil dieser nicht füglich anders erreicht werden kann, während jener durch Privatunterricht und eigne Bildung zur Noth sich auch erzielen ließe.

Wer von dieser Seite die Schulen ansieht, dem tritt das, was man Disciplin nennt, sehr zurück, insofern man darunter nur den Inbegriff aller der Ordnungen versteht, die zur Förderung des Gesamtunterrichts bei einer Schule gemacht sind, weil sie nur einen Theil der ganzen Schulerziehung ausmacht. Die Schulerziehung wird, wie jede Erziehung (§. 15), gewisse Hauptthätigkeiten äußern, gewisse Hauptseiten des Schülers berühren, gewisse Einrichtungen deshalb machen, z. B. allerlei Vorkehrungen gegen Verführungen der Jugend treffen, Anlockungsmittel zum Guten, Abschreckungsmittel vom Bösen in Bereitschaft haben, als Wohlthaten, Beförderungen, Entziehungen, Züchtigungen u. s. w. Eine Schule, deren Gesamt-Einrichtung erziehlich einwirkt, bildet einen wahren Jugendtempel; und so wie es die höchste Aufgabe für den häuslichen Kreis ist, dass er eine Gestalt gewinne, die an sich erziehend auf die Kinder des Hauses einwirkt, eben so muss auch jede Schule bemüht sein, in ihren Gesamteinrichtungen, örtlichen und zeitlichen Bestimmungen, persönlichen und sächlichen Einwirkungen einen nachhaltigen erziehenden Einfluss auf alle Zöglinge

zu haben.*) Zu allen Zeiten hat man es gefühlt, wie viel in dieser Hinsicht unsern meisten Schulen, von den Hochschulen an bis zu den kleinsten Beischulen herab, noch fehlt. Ueberall sind auch Lehrer bemüht gewesen, z. B. durch eigne Jugendvereine, durch geselligen Verkehr zwischen Lehrer und Schüler und auf andern Wegen diesem Uebel abzuhelfen; aber es geht das nicht so leicht, wie es sich aussprechen läſst. Die Erziehungstüchtigkeit unserer Schulen hängt von der Beschaffenheit des ganzen bürgerlichen, kirchlichen und häuslichen Lebens mit ab. Weil in diesen Kreisen noch so großer Mangel an Glauben und Liebe, an wahrem Christenthum, an einem Gott wohlgefälligen, demüthigen Erziehungsgeist ist, so fehlen diese Güter auch noch so vielen unserer öffentlichen Erziehungsanstalten. — Doch wir wollen nicht klagen; wir sind auf besserm Wege, und wer darauf geholfen hat, wird weiter führen.

Eine Schule hat die rechte Einrichtung für die Erziehung, wenn sie

1) dem Schüler nicht bloß als eine Lehranstalt, sondern auch als eine mütterliche Pflegeanstalt (alma mater) sich darstellt, und dadurch die Schüler unter einander zu wechselseitiger Liebe veranlaſst. Die Alten wuſsten wohl, was sie wollten, indem sie allerlei äußere Wohlthaten (Beneficien), als: Kost, Kleidung und Sold (Stipendien), mit den höhern Anstaltsgaben verknüpften. Die Schule soll sich als ein großes Vaterhaus darstellen und zu gewissen Festzeiten besonders den Schülern von dieser Seite entgegentreten. Es haben manche Schulanstalten mehr das Ansehen von Zwangshäusern, als von Pflegehäusern, und manche sind in ihrem ganzen Lebensgange viel zu nüchtern.

2) Muſs eine öffentliche Schule in ihrer strengen Regelmäßigkeit und Gesetzlichkeit den Gemeindekreis verge-

*) Bei der Erziehung junger Vögel ist die Lage, Form, Beschaffenheit und Einrichtung des Nestes wichtig.

genwärtigen. Diese Seite hat man in neuern Zeiten am meisten bei den Schulen beachtet, viel mehr als sonst; aber die meisten Schulen haben hierin doch noch mehr zu thun. Die Regelmäßigkeit und Pünktlichkeit, welche in einzelnen Zweigen der Staatsverwaltung, z. B. im Post-, Kriegs- und Kassenwesen, stattfindet, kann vielen Schulen noch zum Muster aufgestellt werden. Wer Alles genau ordnet, beugt dadurch vielen tausend Uebeln vor.*)

3) Darf keiner Schule das kirchliche Leben fehlen, sie muss es innerlich in sich aufgenommen haben und äußerlich durch gewisse Schulfeiern im kirchlichen Geiste darstellen. Die Vorwürfe, welche Krummacher**) der Volksschule macht, sind nicht so ganz unbegründet, sie hat hin und wieder ein starkes Streben zur Verweltlichung gezeigt und ihre kirchliche Verpflichtung hinten angesetzt, aber Vorwürfe kann man ihr deshalb nicht machen, weil sie ja nur eine Dienerin ist. Die Schule wird immer das Gepräge an sich tragen, was der Staat, die Kirche und das Haus haben, und am meisten nach der Seite hin wachsen, von der ihr die mehrste Wärme zufließt.

Anhang.

Ueber Schulen ist in neueren Zeiten viel geschrieben, besonders aber über Bürgerschulen und Volksschulen. Wir erwähnen hier nur davon solche Schriften, welche für Volksschullehrer bildend sind:

---

*) Man sehe den Volksschullehrer, Heft 1, Bd. 3, S. 68 u. f. über die Schule als Erziehungsanstalt.

**) Man sehe: „Die christliche Volksschule im Bunde mit der Kirche." Von Dr. F. A. Krummacher. Essen, bei G. D. Bädeker 1825, und vergleiche damit: a) Dr. Bäckedorffs Jahrbücher, Bd. 8, S. 81 u. f., und Bd. 8, S. 3 u. f.; b) den Volksschullehrer, Bd. 1, Heft 2, S. 66 u. f.

1) Ueber die Umschaffung vieler unzweckmäßig eingerichteter lateinischer Schulen in zweckmäßig eingerichtete Bürgerschulen, von Lachmann. Berl. 1800. (15 Sgr.)
2) Natorps Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen. Duisburg und Essen 1804. (25 Sgr.)
3) Ueber die zweckmäßigste Einrichtung der Lehranstalten für die gebildeteren Stände, von E. G. Fischer. Berlin 1806. (15 Sgr.)
4) Schmieder: Ueber die Einrichtung höherer Bürgerschulen. Halle 1809. (3/4 Thlr.)
5) Der Zeitgeist und die Gelehrtenschulen. Berlin 1829. (1/4 Thlr.)
6) Ohlert: Die Schule. Elementarschule, Bürgerschule und Gymnasium in ihrer höhern Einheit und nothwendigen Trennung. Königsb. 1826. (2/3 Thlr.)
7) Die deutsche Bürgerschu'e. Eine Anweisung, wie für den gesammten Mittelstand zweckmäßige Schulen zu begründen sind ꝛc. Von W. Harnisch. Halle 1830. (3/4 Thlr.)
8) Die Schulen. Die verschiedenen Arten der Schulen, ihre innern und äußern Verhältnisse und ihre Bestimmung in dem Entwickelungsgange der Menschheit; von F. H. C. Schwarz. Leipzig 1832. (2 1/4 Thlr. Nicht genau und gründlich genug.)
9) Klumpp: Ueber die Errichtung von Realschulen Stuttgart 1836. (1/4 Thlr.)
10) Tadey: Die höhere Bürgerschule, mit Rücksicht auf Schleswig-Holstein. Schleswig 1836. (14 1/2 Bog. 1 Thlr.)
11) Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule. Andeutungen von Scheibert. Berl. bei Reimer 1836. (17 3/4 Bogen. 1 1/6 Thlr.)
12) Cousin: Bericht über den öffentlichen Unterricht in Holland; von Kröger. Altona 1838. (3 Thlr.)
13) Lützelberger's Reisefrüchte, gesammelt auf der Wanderung in eine Jacotot-Schule. Altenb. 1837. (1 1/4 Thlr.)

Zweiter Theil.

Ausführung.

Erster Abschnitt.

Die Volksschule im Staat.

§. 39. Die Volksschule.

Von allen Schulen eines Staates ist und bleibt die Volksschule immer die wichtigste, indem sie die Grundschule (Elementar-Primärschule) in sich einschließt, und deshalb allen Kindern des Volks die erste Bildung gibt. Sie gewährt aber nicht bloß allen Kindern die erste Bildung, sondern auch den meisten ihre Schulbildung überhaupt, indem die meisten Glieder der Volksschule unmittelbar aus der Schule, mit dem 14ten Jahre, bei dem Eintritte in die Kirche als selbständige Mitglieder, zum bürgerlichen Leben übergehen.

Eine Volksschule wird um so mehr den Namen Volksschule verdienen, jemehr darin die Schüler aus allen Ständen des Volks gemischt sind, weil sie in dieser Mischung die beste Vorschule für das künftige häusliche, bürgerliche und kirchliche Leben ist. Doch hört eine Schule nicht auf, Volksschule zu sein, wenn sie sich auch auf gewisse Kinder nur beschränkt, z. B. auf Mädchen oder Knaben, auf ärmere oder auf reichere. Nur in dem Falle kann man eine Grundschule nicht mehr Volksschule nennen, wenn sie, wie die Vorbereitungsschulen für Gymnasien, einzig Kinder aufnimmt, die nur zu einer

höheren Schulbildung vorbereitet werden sollen. *) Die Schulen, welche man mit den Namen Bürgerschulen und Stadtschulen bezeichnet, sind gewöhnlich als höhere Volksschulen anzusehen. Als Schulen besonderer Art, höhere Bürgerschulen (§. 34 und 91), können sie nur betrachtet werden, wenn ihre Unterrichtsgegenstände sich wesentlich von denen der Volksschule unterscheiden, wenn die in ihnen erlangte Reife in der bürgerlichen Welt eine Bedeutung hat, und namentlich gewisse bürgerliche Aemter und Thätigkeiten von der Reife in diesen Schulen abhängig gemacht sind. **)

Es ist höchst wichtig, daſs in den Volksschulen so viel wie möglich, und das besonders in den untern Klassen, wo der Unterricht dadurch nicht benachtheiligt wird, Kinder von armen und reichen Eltern, Kinder mit guten und mit schlechten Anlagen gemischt sind. Theilt sich in der Schulwelt alles nach Ständen, wozu die Unterrichtszwecke so leicht führen, so erzeugt das Schulleben schon einen unglücklichen Kastengeist. — Reiche und vornehme Leute in Städten und auf den Dörfern werden ihren Kindern große Freude bereiten und auf ihre Bildung einen gesegneten Einfluſs haben, wenn sie solche eine Zeitlang in eine öffentliche Volksschule gehen lassen, wobei freilich vorausgesetzt wird, daſs der Lehrer die vornehmen Kinder nicht besonders behandelt und erzieht. Keiner stoße sich daran, daſs die Kinder dies oder jenes ungebürliche Wort aus den niedern Ständen, oder wohl gar einen kleinen Beitrag aus der Insektenkunde ein Mal mit auffangen!

---

*) In Magdeburg und Bremen gab es zuerst solche Schulen. Jetzt ist fast jedes Gymnasium bemüht, sich eine Vorschule als Privatanstalt zu bilden.

**) Man sehe den Volksschullehrer, Bd. 5, Heft 1, S. 170 ꝛc., oder: „Ohlert's Schulen, Elementarschulen, Bürgerschulen und Gymnasien in ihrer Einheit und nothwendigen Trennung. Königsb. 1826." (20 Sgr.); wie meine deutsche Bürgerschule. Halle 1830. (3/4 Thlr.)

So wichtig es indess für die Gesamterziehung ist, dass die Kinder aus verschiedenen Ständen in einer Volksschule zusammen sind, so fordert doch das Unterrichtsbedürfniss in großen Städten wenigstens eine Sonderung in drei Arten von Volksschulen, und das in mittlern Städten in zwei Arten. In mittlern Städten kann nämlich die große Masse der Kinder in folgende zwei Abtheilungen gebracht werden:

1) solche, die nur die allernothdürftigste Bildung erhalten können, weil sie entweder schwach an Anlagen sind, oder nur geringe Zeit auf die Bildung verwenden können, indem sie vor dem 14ten Jahre schon vielfältig den Broterwerb mit besorgen müssen;

2) solche, deren vollständigeren Entwickelung keine äußere und innere Hindernisse entgegen stehen.

Hierzu kommen in großen Städten die vielen Kinder, welche eine höhere Bildungsstufe betreten wollen, und daher mit dem 14ten Jahre ihre Schulbildung erst recht anfangen.

Jede Volksschule hat ihre Haupteinrichtungen nach den Bedürfnissen der meisten Kinder zu machen. In einer gewöhnlichen Volksschule werden die meisten Kinder von der Schule aus unmittelbar ins Leben treten; deshalb hat dieselbe auch die Verpflichtung der Bildung, besonders der spätern, eine Richtung auf die Lebenskreise zu geben. Hierdurch wird die Bildung derer etwas beeinträchtiget, welche ihre Schulbildung weiter fortsetzen wollen; und hierauf gründet sich die Einrichtung, dass solche Kinder früher die Volksschule verlassen, ehe sie die letzte Stufe derselben erreicht haben.

Weil die Volksschule weniger, als irgend eine andere Schule, auf besondere Berufe hinarbeitet, in vielfacher Hinsicht verschiedene Zöglinge besitzt, so hat man recht häufig sie den Berufsschulen entgegengesetzt; aber das ist falsch. Es gibt außer ihr noch Bildungs-

schulen, ja jede Schule soll eine allgemeine Bildungsschule sein, auch die Berufsschulen müssen sich auf allgemeine Bildung einlassen, wenn sie nicht bloße Abrichtungsanstalten sein wollen. Man kann deshalb nicht mit Denzel*) sagen, die Volksschule sei überhaupt eine Anstalt für Menschenbildung und sie habe deshalb einen religiös-moralischen Charakter. Auch Letzteres gilt von allen guten Schulen. Noch falscher ist es, unter Volksschule bloß eine Schule für die untern und mittlern Stände zu verstehen. Zum Volk gehören auch die Reichen, ja auch die Barone und Grafen; wie zum Menschen nicht bloß Arme, Beine und Rumpf, sondern auch der Kopf mit seinen Sinnen.

Die Volksschule ist demnach diejenige Schule, welche allen Gliedern eines Volkes die erste, und den meisten Gliedern desselben eine einfache vollendete Schulbildung zu geben bestimmt ist. **)

§. 40. Das Volksschulwesen eines ganzen Staats.

Die Volksschulen sind die Grund-, Wurzel- und Stammschulen, von deren Beschaffenheit die der andern Schulen vielseitig abhängt. ***) Sie hätten deshalb stets einen vorzüglichen Gegenstand der Staatsleitung ausmachen sollen, haben aber erst in den neuern Zeiten sich der besonderen Aufmerksamkeit der Staaten zu erfreuen gehabt. So lange ein Staat oder eine Kirche das Volks-

---

*) Siehe seine Volksschule. Stuttgart 1817. S. 53.

**) Man sehe „Beckedorffs Jahrbücher," Bd. 1, S. 29 u. f.

***) Man vergl. Schwarz über das Verhältniß der Volksschule zu Staat und Kirche in seinen Jahrbüchern, Bd. I. S. 464; so wie: Die christliche Volksschule im Bunde mit der Kirche, von Krummacher; 2te Aufl. Essen 1825. (1 1/3 Thlr.); Schule, Kirche und Haus, von Pustkuchen-Glanzow. Leipzig 1832. (1 Thlr.), und Gräfe's Schulrecht. Quedlinburg 1829. (1 1/3 Thlr.)

schulwesen sich noch selbst überläſst, haben beide sich selber und die Wurzeln ihres Daseins und ihrer selbständigen, eigenthümlichen Ausbildung noch nicht erfaſst. Alles, was für höhere Schulen geschieht, wird nur dann erst wahre Früchte tragen, wenn die Volksschulen nicht vernachläßigt sind. Es war in frühern Zeiten die ganze Gymnasialbildung darum mehr ein Ansetzen als ein Entwickeln, darum mehr ein Anlernen als ein Ausbilden, weil die eintretenden Anfänger in der Volksschule keinen ordentlichen Grund gelegt hatten und auf den Gymnasien auch nicht legten. Diesem Uebel ist jetzt mehr abgeholfen. Dagegen leiden unsere meisten Gewerbschulen, wie auch die höhern Bürgerschulen, jetzt an dem Uebel, daſs sie noch viele Anfänger aufnehmen, welche keinen rechten Bildungsgrund in sich mitbringen. Selbst aber sind in der Regel diese Anstalten gar nicht im Stande, den rechten Grund zu legen, weil in der Regel ihre Lehrer nur die Lehrgegenstände und diese öfter auch nur als Skelette in sich haben, aber der Lehrkunst und der Bildungsgeschicklichkeit sich nicht befleißigen. Ein Vorurtheil verfolgt hierin nach einander unser Zeitalter. Kaum sind wir aus dem Vorurtheil heraus, daſs es keine Bildung ohne Lateinisch und Griechisch geben könne, und daſs es die höchste Aufgabe des Volksschulwesens sein müsse, den Bauerknaben zum Lesen des Homer in der Ursprache zu bringen, so berückt uns die Wahnmeinung, daſs eine (unreife) Bildung in Mathematik, Naturwissenschaften und neuern Sprachen den unreifen Zögling der Volksschule könne fürs bürgerliche Leben reif machen. Alles will seine Zeit haben, und deshalb stürzen die Staaten mit einer unreifen Bildung voran, welche bei dem jetzigen Standpunkte unserer Volksschulen, worauf sie noch viel bedürfen, schon große Dinge von Gewerb- und höheren Bürgerschulen erwarten. Die Bildung in den Volksschulen muſs noch sicherer werden für die Ausbildung der Lehrer an denselben, für die Besoldung derselben und nament-

lich für die gesamte Leitung und Beaufsichtigung der Volksschulen ist noch was Anderes zu thun, als bis jetzt geschieht. Genug, es ist zu wünschen, dass alle Staaten den Volksschulen auch jetzt noch, nachdem viel für sie geschehen ist, ihre besondere Aufmerksamkeit erhalten, und sich nicht damit täuschen, dass für dieselben schon alles Nöthige geschehen sei.

Die Aufmerksamkeit eines Staats auf die Volksschulen soll sich aber keinesweges darin äußern, dass er beengende, das Einzelne bestimmende, Vorschriften gibt, nach denen sich jede einzelne Volksschule richten soll. Der Staat, oder die höchste Behörde für das Volksschulwesen, hat es nie mit der sogenannten Korporalik oder mit dem kleinen Dienst des Schulwesens zu thun. Allgemeine Grundstriche müssen allerdings von Oben her gezeichnet werden. Ohne sie bleibt das Schulwesen des Landes in einem gewissen Wirrwarr und in stehender Unordnung. Aber Schulordnungen, die ein Buch Papier einnehmen, hemmen wenigstens immer eben so viel, als sie fördern. Das Schulhalten muss immer und ewig ein freies, lebendiges Geschäft bleiben. Man schreibe einem unwissenden, trägen oder übelwollenden Schullehrer genau die Lehrart vor, man gebe ihm Vorschriften darüber, wann er die Hand hoch und wann tief beim Unterrichte halten soll u. s. w., es wird immer wenig helfen. Ein Staat, der, wie es in Baiern der Fall zu sein scheint, und früher auch wohl etwas im Nassauschen der Fall war, in den kleinen Dienst des Volksschulwesens eingeht, wird große Schulberichte und spärliche Schulthaten, viel Schreiben und Schreien, wenig Sinnen und Denken, viele äußere Formen, wenig Leben, viel Klappern, wenig Korn hervorbringen.

Dagegen hat der Staat vorzüglich dahin zu sehen:

1) dass jede Volksschulstelle so ist, dass ein Mann ordentlich davon leben kann;

2) daſs es an tüchtigen Lehrern nicht mangelt; *)

3) daſs die untern Behörden, und vorzüglich die Gemeindevorstände, sich das Wohl der Schulen angelegen sein lassen;

4) daſs die Aufseher der Volksschulen, also nach den Einrichtungen in den meisten Staaten die Geistlichen, werklich gebildete Schulleute, also Thäter und nicht bloß Seher im Volksschulwesen sind.

5) Daſs das neue Bessere, was sich hier und da im Volksschulwesen ausgebildet hat, verbreitet werde, damit so durch stete Beimischung neuer Lebensstoffe die Schulen frisch erhalten werden. Diese Beweglich- und Lebendig-Erhaltung der Schulen ist ein Hauptgeschäft der aufsehenden Behörden. **)

Diejenigen Herren, die es für das Höchste des Volksschulwesens halten, daſs die Kinder des ganzen Staates auf dieselbe Weise, nach demselben Buche, in derselben Tagesstunde lesen, rechnen u. s. w. lernen, die haben noch nicht das Wesentliche des Volksschulwesens aufgefaſst. Eine gute Volksschulverfassung eines ganzen Staates muſs sich in einzelne Landes-Schulverfassungen wieder auflösen, welche sich an die Bedürfnisse der einzelnen Landesbezirke anschließen.

Daſs es manchen Staaten, namentlich dem preußischen, recht Ernst ist mit dem Volksschulwesen, ersieht man dar-

*) Hierzu gehört auch, daſs die Lehrer nicht zu früh ins Amt kommen, worauf hier Amts und Gewissens halber noch besonders aufmerksam gemacht wird. Ein neunzehnjähriger Schullehrer ist ein Reifling.

**) Kommen allgemeine Schulverfassungen vor einer allseitig angeregten Schulthätigkeit, wie in Baiern, so helfen sie wenig; bleiben solche zu lange aus, wie das im Preußischen zu sein scheint, so schadet es auch. Man lese hierüber die Nassausche Schulverfassung und die Bemerkungen darüber im Erziehungs- und Schulrath, Heft 13, S. 21—72.

aus, dass hier und da schon Männer in die leitenden Behörden aufgenommen sind, die sich früherhin thätig mit dem Volksschulwesen beschäftigt haben, statt daß früherhin jeder geistliche Rath von selbst auch für diese Geschäfte geschickt zu sein schien. Es ist zu hoffen, daß allmälig, von dem Ministerium herab bis zu den Gemeindevorständen, Männer, die sich früherhin werklich mit dem Schulwesen beschäftigt haben, dasselbe leiten und ordnen werden.

Wo der Staat sich nicht des Volksschulwesens annimmt und die Kirche es ebenfalls vernachläßigt, da sieht es schlecht aus. England liefert den Belag dazu. Die Menge der Verbrecher hat endlich wohlwollende Männer zur Gründung von Volksschulen angetrieben. In Schottland, das über 100 Jahre wohl eingerichtete Volksschulen hat, ist der 8000ste Mensch ein Sträfling, in England aber der 800ste. Dies zeugt am besten dafür, daß die Volksschulen zu den wichtigsten Staatssachen gehören. *) — Die Freistaaten Nordamerikas überlassen das Kirchenwesen dem freien Willen ihrer Bürger, aber für das Schul-

*) Zugestanden muss werden, dass die Volksschulen in dieser Beziehung nicht alles thun können. Der Einfluss des häuslichen Kreises kann nicht von der Schule vernichtet, und die ganze Richtung der Zeit nicht von der Schule besiegt werden. So viel ist auch gewiss, dass der bloße entwickelnde Unterricht durchaus noch nicht die Schüler besser macht, sondern nur nachdenkender, und dass ein bloß unterrichtetes aber dabei nicht erzogenes Kind zu schlechten Streichen geschickter ist, als ein ununterrichtetes, ungebildetes Kind. Darum darf man den Unterricht nicht tadeln, aber auch nicht zu großen Werth auf ihn legen. Nur erst vermittelst der Erziehung bekommt der Unterricht den rechten Werth. Wenn übrigens in neueren Zeiten die jugendlichen Verbrecher, ungeachtet der Schulverbesserungen, sich gemehrt haben sollen, so mag man dabei die größere Achtsamkeit der Polizei auch in Anschlag bringen. Alle Lehrer haben aber wohl zu bedenken, dass, wenn sie bloße Lehrer und keine Erzieher sind, sie eben so viel schaden, als nützen können.

wesen sorgen sie eifrigst. Es giebt dort hin und wieder reiche Schulen und arme Kirchen.

§. 41. Stellung der Volksschule zur Kirche.

Die ersten Volksschulen gingen mehr oder weniger in allen Gegenden aus der Kirche hervor, und Kirchenbeamte waren größtentheils die ersten Volksschullehrer. Als Kirchendiener standen dieselben unter dem Hirten der Gemeinde, und so ordnete sich auch die Schule von selbst der Kirche unter. Es ist aber weder gut, daß die Kirche über die Schule, noch daß die Schule über die Kirche herrsche. Päpste und Kaiser befreiten schon in frühesten Zeiten manche Schulen von der Aufsicht der Geistlichen, und in neueren Zeiten hat man auch die Gymnasien davon entbunden. *) Manche Schulen haben auch nie unter der Aufsicht der Geistlichen gestanden. Die Volksschule darf weder als eine bloß *kirchliche*, noch als eine bloß *weltliche* Anstalt dastehen (§. 33). **) Sie ist auch dadurch noch nicht

*) Es ist hier nicht am Ort, von dem Verhältniß der Kirche zu den Gymnasien zu reden; aber eins darf hier nicht verschwiegen werden. Seitdem man an den Gymnasien Lehrer hat, die keine Theologen, sondern bloß Philologen und Mathematiker sind, haben die Gymnasien das Gepräge der Ueberspannung. Fordert man wieder, daß jeder Gymnasiallehrer richtig Theologie ausstudirt hat, so wird wieder mehr praktische Lebensrichtung und mehr pädagogischer Takt in die Gymnasien kommen. Jeder Lehrer bedarf, wie Plato sagt, der Musik. Diese soll bei den Gymnasiallehrern, wie bei allen Volksschul- und Bürgerschullehrern der lebendige, kirchlich-christliche Glaube sein. Bei den studirten Lehrern hat derselbe seinen Halt in der Theologie, bei den unstudirten in der Musik. Darum scheinen mir alle Lehrer, welche nicht dem strengen Berufsschulleben sich widmen, schief zu sein, wenn sie nicht entweder Theologen oder kirchliche Musiker sind.

**) Man vergleiche: L. Hüffel: der Staat, die Kirche und die Volksschule; in ihrer inneren und äußeren Einheit dargestellt. Darmstadt 1823. (3/4 Thlr.)

k i r ch l i ch, dass ein Geistlicher sie leitet, und dadurch noch nicht w e l t l i ch, dass ein Weltlicher sie leitet. Es gibt hin und wieder Gutsbesitzer und Stadträthe, deren k i r ch l i ch e r Sinn dem manches Geistlichen wenigstens nicht nachsteht. Die Schule ist d a d u r ch mit der Kirche verbunden, dass sie allen Ernstes d i e k i r ch l i ch e n Z w e ck e fördert, z. B. durch A n h a l t e n der K i n d e r z u m K i r ch e n b e s u ch, durch A n l e i t e n z u m P r e d i g t v e r s t e h e n, durch E i n ü b e n v o n k i r ch l i ch e n G e s ä n g e n &c. — Ganz falsch ist die Meinung, dass die Schule dadurch schon mit der Kirche verbunden sei, dass ein Geistlicher die Aufsicht über die Schule führe*) und der Schullehrer ihm

*) Die Streitfrage: „Ob die Geistlichen Aufseher über das Volksschulwesen sein könnten,“ ist nicht so neu. Der bekannte Seidenstücker sucht in seiner Schrift: „Ueber Schul-Inspectoren“ (Helmst. 1797. und 2te Aufl. 1816) zu beweisen, dass dem Schulwesen die Aufsicht der Geistlichen durchaus nachtheilig sei, und schlägt vor, die Geistlichen unter die Schulleute zu setzen [!]. Dagegen suchte Dachröden die Zweckmäßigkeit der Schulaufsicht von Seiten der Geistlichen darzuthun. Außer Seidenstücker haben in frühern Zeiten Büsching, Resewitz, Gedicke und Schulz gegen diese Schulaufsicht geschrieben. In neuern Zeiten ist dieser Gegenstand vielseitig, oft auf eine ganz u n g e b ü h r l i ch e Weise, zur Sprache gebracht, besonders im Würtembergischen, in Baiern und Westphalen. Die merkwürdigsten Schriften hierüber sind: (Kelbers) „Behauptung, dass der Schulstand eben so wichtig sei als der geistliche;“ 2. Aufl. Erl. 1818. — „Wahrheit ohne Schminke“ (?); von einem würtembergischen Schullehrer. Nürnb. 1825. — „Voß Bemerkungen über den Schulstand und was ihm Noth thut;“ Elberf. 1819. — „Wörlein, die deutsche Volksschule mit Politik, Hierarchie und Barbarei im Kampfe“ (?). 1813, bei Palm. — Dessen „gegenwärtiges Verhältniss des Schullehrers als Volksbildner“ (höchst unreif!). Passau 1826. — „Horn's Volksschullehrerstand.“ Aachen 1826. — „Solger, über den Vorschlag, die Volksschulen vom geistlichen Stande unabhängig zu machen.“ Nürnb. 1820. Zur Beurtheilung dieser Streit-

als solchem folgen müsse, wenn er auch nichts vom Schulwesen verstände. Nur der Geistliche kann ein rechter Schulaufseher sein, der zugleich selber Lehrer ist, und so wie ein guter Gärtner nicht bloß die alten Bäume abraupt, abmooset, aushauet und der Früchte entbindet, sondern auch Saamenkerne steckt, die jungen Stämmchen beschneidet, veredelt, versetzt etc. Es ist ein ganz unevangelischer Gedanke, in Sachen reden und meistern zu wollen, wovon man nichts versteht und worin man nichts kann. Ist der Geistliche Lehrer, so ist Kirche und Volksschule in ihm vereinigt und nicht als Geistlicher steht er dann der Schule vor, sondern als erster Lehrer, wenigstens als Mann

---

schriften lese man den „Volksschullehrer," Bd. 4, Heft 1, S. 56 u. f. Zur Beurtheilung der Sache lese man: a) den Volksschullehrer, Bd. 4, H. 1, S. 56 u. f.; b) Schwarz, freimüthige Jahrbücher, Bd. 8, H. 1, S. 52 u. f. Auf eine eigenthümliche Weise hat Pustkuchen unter dem Namen Glanzow die Sache behandelt. Er will das Schulwesen in das weltliche und kirchliche trennen, letzteres den Geistlichen, ersteres den Schullehrern allein geben. Man lese: „Glanzow's Kritik der Schulen." Bremen 1824, so wie darüber: a) Beckedorffs Jahrbücher VII, S. 5, und S. 81 u. f.; b) den Volksschullehrer IV, 2. S. 135 u. f. Eine der neuesten Schriften über diesen Gegenstand mit vielen Citaten aus andern Schriften ist: „Die Wichtigkeit der Elementarschule, deren Beaufsichtigung und das Eine, was derselben Noth thut [Geld und Ehre]; von H. J. Weigand, Elementar-Oberlehrer in Freiburg im Breisgau. 1838. (316 S. in gr. 8. 1 Thlr.) Gegen die Emancipation des Schulstandes sind besonders folgende Schriften gerichtet: „Schott: Kirche und Schule in ihrem Verhältnisse zu einander und über die Emancipation der letzteren. Meißen 1834." — „Dursch: das Verhältniß der Schule zu Kirche und Staat. Ulm 1833." — „Otto: Gegen die Emancipation der Volksschule. Lpz. 1834." und Seebode in dem Aufsatze: „Ueber die enge Verbindung der Kirche und Schule im Neuen Hannöverschen Schulfreund, von Schläger, Jahrgang I. Hannover 1835." S. 291 und folg.

vom Fach.*) Als solcher wird er nie gebieterisch und herrisch mit seinem Nebenlehrer verfahren, und es steht zu erwarten, dass der Schullehrer mit mehr Liebe, Hochachtung und Zutrauen sich ihm als einem Manne von Fach nähern wird, als dies jetzt hin und wieder der Fall ist.**) Da der Geistliche als Geistlicher manche Beschäftigungen hat, so wird wohl selten der Fall eintreten, dass er die Seelsorge für die Erwachsenen und die ganze Besorgung der Schule zugleich übernehmen könne, darum muss er im Schulamt einen oder mehrere Gehülfen haben. Diese können entweder junge Geistliche sein, oder bloße Schullehrer, mit denen er sich in den Unterricht theilt. Nach Beschaffenheit der Umstände übernimmt der Geistliche mehr oder weniger Stunden. Einige Stunden im Christenthum sind ihm unerlasslich; mit vielen Stunden ist er aber nicht zu belasten, damit er der Seelsorge gehörig obliegen kann. Soll aber der Seelsorger zugleich Schulmann sein, so muss seine bisherige Bildung eine andere Richtung nehmen, was Gott geben wolle! Bei der jetzt vorhandenen Bildung unserer Geistlichen ist es noch ein wahres Wunder, dass es darunter so viele wackere Männer gibt, die mit Ernst und mit Liebe das Heil des Volksschulwesens erstreben. Tritt die Hauslehrerei mehr zurück, welche das ganze Verhältniss des geistlichen Standes in frühern Zeiten verrückte, kann der junge Geistliche Manches unterlas-

---

*) Man lese: „Thilo's pädagogische Bestimmung des Geistlichen," als Wesen seines Berufs. Frankf. a. d. O. 1811. (22 Sgr. 9 Pf.)

**) Viele Geistliche haben längst dasselbe ausgesprochen, z. B. Schuderoff in seinen Jahrbüchern, VI, 2. 1824. S. 239 u. folg., manche sogar auf eine harte Weise, z. B. Kelber und Stephani, der den Schullehrern Muthlosigkeit vorwirft, weil sie sich ihre untergeordnete Stellung gefallen ließen. Besser hat es der Superint. Handel gemacht, indem er im „Volksschullehrer" (Bd. 2, Heft 2, S. 1) zeigt, wie Geistliche die Schulaufsicht handhaben müssen.

sen, was er jetzt deswegen treiben muſs, um alle die Kenntnisſsmassen sich anzueignen, welche das Examen fordert, und kommt man endlich von dem Aberglauben zurück, daſs das Hören von Collegien schon eine Vorschule für das Pfarramt sei, so kann der junge Geistliche sich der Volksschule mehr nähern. Doch, wann wird diese Zeit kommen, und was ist für ihre Herbeiführung bis jetzt geschehen? *)

*) Der Verfasser, der 30 Jahre hindurch mit Liebe den Gedanken verfolgt, daſs der Geistliche zugleich Schullehrer sein müsse, und an seiner Stelle dafür geredet, geschrieben und gearbeitet hat, muſs offen gestehen, daſs ihm jetzt folgende Ueberzeugungen geworden sind:

1) Alles Streben der Schullehrer, sich von der Kirche zu trennen, ging aus dem Krebsschaden der Kirche, aus dem Unglauben und der damit zusammenhängenden allgemeinen Verweltlichung hervor.

2) Da, wo der Glaube wieder wächst, der Geistliche sich wieder aus dem Weltstrome auf den Berg Zion rettet, da wird die Schule wieder in ihm einen Hirten haben, und der Schullehrer sich wohl unter dem Geistlichen fühlen.

3) Ordentliche gläubige Geistliche, welche der Seelsorge ernstlich obliegen, werden erkennen, daſs sie nicht im Stande sind, allen weltlichen Richtungen der Schule gehörig zu folgen; fern von der eitlen Herrschsucht, welche man oft den Geistlichen vorgeworfen hat, werden sie sich freuen, die Schulaufsicht mit wackern Gemeindegliedern, besonders aber mit gläubig kirchlichen Schullehrern, zu theilen, wohl wissend, daſs der Geistliche nicht die Kirche ausmache.

4) Auf diese Weise bleibt die Schule bei der Kirche, wie sie soll, aber sie wird nicht von der Kirche in Windeln gehalten, sondern darf sich entfalten. Der Schullehrer hört auf, ein Bedienter des Geistlichen zu sein, er wird sein Amtsgenosse, doch bleibt der Geistliche sein Vorgesetzter.

5) Ausgezeichnete Schullehrer werden für Städte und Landesbezirke als technische Aufseher angestellt; sie verwalten so eine Schulstelle, wie der Superintendent eine geistliche Stelle, können, wie dieser, nöthigenfalls vertreten werden, und revidiren die Schulen ihrer Bezirke.

6) Diese jetzt fehlenden technischen Schulrevisoren, deren Sprengel dem der Superintendenten entspricht, können städ-

— Die Vorschriften, welche man für die pädagogische Bildung der Geistlichen im Preußischen gegeben, und die Prüfungen, welche man angeordnet hat, sind ganz gut; aber es fehlt auf den meisten Hochschulen an aller Gelegenheit, das Volksschulwesen arbeitend kennen zu lernen. Es sind besondere Seminarien dazu nöthig. Von selbst macht sich nichts, auch diese Sache nicht. *)

§. 42. Die Volksschule in der Gemeinde.

Die einzelne Volksschule ist Sache der Gemeinde. So wie der ganze Bienenschwarm für die junge Brut gemeinschaftlich sorgt, und mittelbar und unmittelbar jede einzelne Biene dafür arbeitet, von der Königinn an bis zu der, welche Wache hält am Mundloche; eben so ist jedes Gemeindeglied verpflichtet, für die Gemeindeschule und für die Bildung der Jugend in derselben und durch dieselbe zu sorgen. Jede Gemeinde, die nicht für ihre Schule und für eine gute häusliche Erziehung sorgt, in der kein kirchlich gläubiges Leben ist, die muss desto mehr sorgen für Armengelder, Gerichtsleute, Gefängnisse und alle die Einrichtungen, welche das Böse wohl beschränken, aber nimmer zu Gutem umarbeiten. Da, wo die Gemeinde

---

tische Lehrer, auch Dorfschullehrer, besonders aber Seminar-Lehrer sein. Stehen sie im Glauben, so werden sie dem Einflusse des Geistlichen nie schaden. Freilich solche Leute dürfen es nicht sein, wie man sie hin und wieder für das städtische Schulwesen angestellt hat, Leute, die dem Worte Gottes entfremdet, und in ihren mathematischen oder naturwissenschaftlichen Kleinigkeiten vereitelt sind.

*) Man vergleiche: Die Nothwendigkeit pädagogischer Seminare auf der Universität und ihre zweckmäßige Einrichtung, von Dr. H. H. Brzoska, Prof. in Jena. Leipz. bei J. A. Barth 1836. (22 Bog. in gr. 8. 1 3/4 Thlr.) Es ist zu bedauern, dass der Verf. die wirkliche Lage der Sache nicht genug kennt, und darum manche unpraktische Vorschläge macht.

ordentlich, sittlich zusammenhält und in einem regen kirchlich gläubigen Leben sich befindet, ist auch in der Regel das Volksschulwesen im guten Stande, wie z. B. in vielen schlesischen Gebirgsdörfern, in der Grafschaft Mark, in einigen Gegenden Würtembergs, in Schottland und Schweden. Wo die Gemeinde in einen Herrscher und in Beherrschte zerfällt, wie dies früherhin in vielen Dörfern Norddeutschlands der Fall war, da hängt das Wohl der Schule besonders von der Vaterliebe des Herrschers *) ab, oder von der Würdigkeit des Geistlichen und des Schullehrers. Am schlechtesten fand man sonst das Volksschulwesen in den großen Städten, weil da die Einheit der Gemeinde verschwand. Für den Vornehmen war gesorgt durch früherhin angelegte lateinische Schulen und später entstandene Eigenanstalten; und man glaubte viel zu thun, wenn man Armenschulen für den gemeinen Haufen aus Gnade errichtete. Jetzt hat man, mit Ausnahme einiger Städte, z. B. Hamburgs, fast überall in den großen Städten ein geordnetes Schulwesen. In den mittlern Städten ist in der neuern Zeit Manches geschehen, doch hindert hier oft die Armuth der Gemeinden das rechte Emporkommen dieser Schulen. Fast überall sind jetzt in Stadt und Land die Schulzimmer zu eng, weil mehr auf das Schulgehen gehalten wird als sonst; gewiss die Hälfte der Schulhäuser muss erweitert werden, um alle schulfähigen Kinder der Gemeinden zu fassen; und doch ist in den meisten Staaten Deutschlands in neuern Zeiten sehr viel für Erweiterung der Schulhäuser geschehen. Um mit kleinen Schulstuben

---

*) Es ist erfreulich, dass es in neuern Zeiten schulmeisternde Rathsherren, Grundherren, Kriegshauptleute und Kaufleute gegeben hat und wohl noch gibt. Der Verfasser könnte anziehende Beispiele davon anführen. Er kennt einen Gutsbesitzer, der ein halb Jahr der Schulmeister der Kinder seiner Untergebenen war, und einen Kaufmann, der zwei Schulen gestiftet hat und in beiden öfter unterrichtet.

bei vielen Schulkindern fertig werden zu können und nur einen Lehrer statt zweier anstellen zu müssen, hat man in Stadt und Land in neuern Zeiten die Halbschulen (getheilte Schulen) eingerichtet. Der Verfasser hat im Merseburger Regierungsbezirke in drei Städten Drittelschulen (es waren Mädchenschulen) kennen gelernt. Von einem Lehrer weiß er aber auch, daſs er sich darin zu Tode gearbeitet hat. Zwei Schulen, jede von 100 und mehreren Kindern, alle Tage in 7 bis 8 Stunden abzuhalten, das ist keine Kleinigkeit. Es will doch noch mehr sagen, als wenn der Lehrer täglich 5 öffentliche und 5 Privatstunden gibt, was man leider auch findet. Mancher Lehrer hat freilich viel Schulkraft, und für arme Gemeinden werden die Halbschulen nothwendige Einrichtungen bleiben. Es darf aber nie verkannt werden, daſs Halbschulen, gleich großen Lankasterschulen, stets Notheinrichtungen sind, die, wenn der Lehrer nicht versteht, große Massen vermittelst helfender Schüler zu beschäftigen, selbst bei großen Schulstuben, welche alle Kinder einer Schule unter einem Lehrer fassen könnten, den ungetheilten Schulen vorzuziehen sind.

Keiner Gemeinde kann die Verpflichtung, für ihre Schule gehörig zu sorgen, abgenommen werden. Nur wo durch besonderes Zusammentreffen von Umständen dieselbe sehr arm ist und keine besondere Wohlthäter sich finden, helfe der Staat! Sind die Gemeinden zu klein, um einen eignen Schullehrer zu unterhalten, so vereinigen sie sich entweder mit einer andern Gemeinde und bilden mit derselben eine einzige Schulgemeinde,*) oder sie errichten eine

*) Das Schulhaus läge in diesem Falle am besten zwischen den beiden Gemeinden, wenn nicht der Lehrer dadurch so isolirt würde. Ueber die Bildung vereinter Schulverbäude lese man den Volksschullehrer, II, 1. S. 42 u. f. — Die Zulassung dürftiger, selbständiger Nebenschulen, die, wie in Sachsen, durch Nebenlehrer (Kinderlehrer) besorgt werden, ist für das

Beischule, in der ein Lehrer einer benachbarten Schule unterrichtet, oder sie schließen sich an eine andere Gemeinde an und schicken ihre Kinder dorthin. Zu einer Schule hat sich jede Gemeinde zu bekennen, um Rechte und Pflichten gleichmäßig zu übernehmen. Sollten einzelne kleine Dörfer entfernt von den übrigen, oder gar einzelne Häuser so liegen, wie z. B. die schlesischen Gebirgsbauden, so sind Nothschullehrer zu erlauben, Handwerker und Hirten, welche um ein Geringes bei ihren übrigen Arbeiten mit die Kinder unterrichten.

In großen Städten *) ist es nothwendig, mehrere Volksschulen anzulegen, die aber alle zusammen unter einer einzigen Leitung stehen müssen. Eine Stadt, die nicht über 500 schulfähige Kinder hat, kann sich mit einer Schule begnügen, wenn sonst keine äußern Gründe für die Errichtung mehrerer vorhanden sein sollten. Alles kommt bei den öffentlichen Gemeindeschulen darauf an, daß sie den wirklich vorhandenen Schulbedürfnissen angemessen sind.

Volksschulwesen ein Hemmschuh. Daß möglichst jede Gemeinde ihre selbständige Schule habe, dahin ist zu streben, und das preußische Gesetz, welches die Abzweigung der zu einer Schule verbundenen Dörfer befördert, gehört mit zu den weisesten Gesetzen.

*) Was Gemeinden in großen Städten vermögen, wenn sie ernstlichen Willen haben, das hat sich in den neuesten Zeiten vielfach gezeigt. Obenan steht im Preußischen die Stadt Magdeburg, die seit einer Reihe von Jahren ein wohlgeordnetes Schulwesen hat (s. Zerrenners Jahrbuch für das Volksschulwesen, Bd. I, Heft 1, S. 1 u. f.) Die Städte Breslau, Elberfeld, Barmen, Königsberg, Erfurt, Memel, Frankfurt a. d. O., Anklam, und mehrere andere im Preußischen, besitzen ein im Ganzen gut eingerichtetes Schulwesen; Berlin und andere Städte haben einen guten Anfang gemacht. In andern deutschen Staaten, namentlich im Würtembergischen, Baierschen, Nassauschen, Lippeschen, ist ebenfalls viel geschehen, so wie auch in einigen Schweizer-Städten.

Ist dies der Fall, so werden die Privatschulen*) schwerlich aufkommen. Besteht die Gemeinde aus Christen verschiedenen Bekenntnisses, und erlauben es andere Umstände, so ist es zweckangemessen, für jede Glaubenspartei eine besondere Schule zu errichten. Die Trennung von Knaben und Mädchen ist nur sehr bedingt anzurathen.

Jede Gemeinde führt die Aufsicht über ihre Schule und übt sie durch den Schulvorstand aus, der mit dem Gemeindevorstand (Magistrat, Dorfbehörde) zusammenhängt. Zu diesem Schulvorstande gehört nothwendig auch der erste Lehrer, er sei Geistlicher oder nicht. Der Schulvorstand hat für das Heil der Schule auf jede mögliche Weise zu sorgen, setzt Lehrer an,**) ertheilt den Gehalt, entwirft die Schuleinrichtung, wacht über die Ausführung derselben, sieht dahin, dass jedes Kind in der Gemeinde beschult werde u. s. w. Mit dem Staate steht die Gemeindeschule

*) Sehr weise gestattet das preußische Landrecht Privatschulen, so sehr bedenklich ihr Dasein auch ist, wenn sie nicht gehörig beaufsichtigt werden. Ein ängstlicher Schulzwang wird leicht das Grab des Schulwesens, wie ein ängstlicher Gewerbzwang den Gewerben schadet. Aber besondern Schutz und Beistand müssen öffentliche Schulen vor Privatschulen genießen, weil sie als öffentliche Anstalten besondere Vortheile gewähren. Jeder ist z. B. zu verpflichten, eine Schulsteuer an die öffentliche Schulkasse zu zahlen, wenn er seine Kinder auch nicht in die öffentliche Schule schickt oder auch gar keine hat. Willebrand sagt schon 1771 (in seinen Grundregeln und Anleitungssätzen zur Beförderung der gesellschaftlichen Glückseligkeit, Lpz. 1771, S. 67) hierüber: „Es muss verhindert werden, dass Jemand ohne obrigkeitliche ausdrückliche Erlaubniss Schulen halte. — Wer seine Kinder zu Hause unterrichten läßt, muss dennoch etwas jährlich zu den Schulanstalten beitragen."

**) Das Wahlrecht kann nur der Schulvorstand ausüben, insofern er einen Theil der Ortsbehörde ausmacht. In Dörfern, wo ein Gutsbesitzer das Patronatrecht hat, sollte derselbe wenigstens auf die Vorschläge der Gemeinde mit achten. — Bloße Gemeindewahlen haben manches Bedenkliche.

in Verbindung durch den Kreis-Schulaufseher. Dieser ertheilt dem Schulvorstande die höheren Orts erlassenen Befehle oder macht selbst Anordnungen, besucht die Gemeindeschulen nach Belieben, hält Prüfungen darin ab, und wacht darüber, dass der Gemeindeschulvorstand thätig sei.

Ein guter Gemeindeschulvorstand muss so eingerichtet werden, dass alle Schulzwecke dadurch möglichst vertreten sind. Nothwendig gehört deshalb ein Geistlicher, ein Staatsbeamter und ein Schulmann dazu. Das häusliche Wohl ist darin durch gewählte Mitglieder zu vertreten. Wenn erst in jeder Gemeinde so viel Sinn für das Volksschulwesen ist, dass man die Schulsache für die Hauptsache in der Gemeinde ansieht, wie die Erziehung für die Hauptsache im Hause, und die christliche Bepflegung der Jugend für die Hauptsache in der Kirche, so werden sich manche Sachen von selbst finden, die jetzt erst vorgeschrieben werden müssen; denn dann wird auch in jedem Orte ein ordentlicher Schulvorstand sein, der mit dem Vorstand der Gemeinde und mit dem der Kirche zusammenhängt oder zusammenfällt.

§. 43. Das Verhältniss zwischen der Volksschule und den Eltern.

Obgleich die Volksschule nicht eine Anstalt von Einzelnen für Einzelne ist, wie eine Eigenschule, sondern eine Gemeindeanstalt von der Gemeinde für die Gemeinde errichtet; so steht sie dennoch, wenn sie erziehend verfahren will, mit den einzelnen Eltern und Vormündern der Kinder in vielfacher Berührung, und sie wird um so entschiedener und lebendiger wirken können, je inniger ihre Verbindung mit den Eltern ihrer Pfleglinge ist. Diese innige Verbindung kann von Seiten des Lehrers nicht allein erreicht werden, die Eltern haben auch das Ihrige zu thun, und schon die ganze Einrichtung der Schule

muſs ſo ſein, daſs die Eltern lebhaften Antheil an derſelben nehmen. Man hat abſichtlich die Eltern zur Theilnahme an dem Wohl und Wehe der Schule zu leiten, weil dieſelbe durch die Theilnahme erſt recht eine Gemeinanſtalt wird. Freilich keineswegs dürfen Eltern ihre Theilnahme dadurch an der Schule beweiſen, daſs ſie ſolche meiſtern und nach ihrem Kopf einrichten und ausrichten wollen. Anordnen ſoll nur der Schulvorſtand etwas und unter ihm der Lehrer; kein anderer, ſelbſt kein einzelnes Mitglied des Schulvorſtandes, wenn es nicht beſonders von dem Ganzen dazu im Einzelnen beauftragt oder als örtlicher Schulaufſeher ein für alle Mal dazu bevollmächtigt iſt. Recht häufig mögen die Eltern die Schule beſuchen, und ſehen, was und wie in derſelben unterrichtet und erzogen wird.*) Sie mögen auch den Lehrer in ſeiner Wohnung beſuchen, nur nicht, um ihm ihre Kinder zu loben, oder gar Bitten und Wünſche für dieſelben vorzubringen, die eine Ungerechtigkeit von ihm fordern. Nur deshalb mögen ſie zum Lehrer gehen, um ſich mit ihm über die beſte Leitung ihrer Kinder zu berathen, damit Schul- und häusliche Zucht übereinſtimmen, was leider ſo ſelten der Fall iſt. Auch der Lehrer gehe in dieſer Abſicht in die Häuſer der Eltern, er gehe aber zu Arm und Reich, damit er nicht beim Eintritt ins Haus als ein Schleicher und Bettler betrachtet werde. Er begebe ſich**) vorzüglich dann zu dieſen oder jenen Eltern, wann er merkt, daſs irgend ein übler Umſtand böſe auf ein Kind einwirkt, ſei aber vorſichtig bei ſeinen Belehrungen! Es muſs eher ſcheinen, als wolle er ſich Raths erholen, denn Rath geben, weil die

*) Ganz beſonders haben die Eltern darüber zu wachen, daſs man ihre Kinder nicht wie Heeringe zuſammenpackt, aber ſie müſſen auch bereit ſein, Beiträge zu geben, wenn neue Klaſſen ſollen angelegt und neue Lehrer angeſtellt werden.

**) Schriftliche Mittheilungen ſchaden hier gewöhnlich mehr, als ſie nützen. Auge gegen Auge iſt beſſer als Papier.

meisten Eltern meinen, sie wüsſten und verständen nichts besser, als die Zucht ihrer Kinder, wenn auch die sprechendsten Beispiele dagegen sind.

Das Recht dürfen keine Eltern haben, mit Vorwürfen sich irgendwie an den Lehrer zu wenden. Glauben sie, er habe gegen ihre Kinder gefehlt, so mögen sie in Liebe sich ihm nahen, und hilft das nicht, sich an den Schulvorstand wenden. Leider verargen es sich viele Eltern nicht, in Gegenwart der Kinder über den Lehrer zu spötteln, oder gar manches Böse ihm nachzureden; um so mehr muſs aber der Schulvorstand auf alle mögliche Weise den Lehrer gegen die Eltern sicher stellen, und es auf das Allerstrengste ahnden, wenn sich Eltern auch nur im Geringsten gegen den Lehrer vergessen sollten. Man muſs dies besonders herausheben, da wohl häufig Fälle vorkommen, daſs Lehrer, welche Kinder mit vollem Rechte wegen grober Unarten gezüchtigt haben, zuletzt von den Eltern schlecht behandelt werden, und dann bei ihren Vorgesetzten nur geringe oder gar keine Unterstützung finden. Hat der Lehrer Unrecht in solchen Angelegenheiten, so möge ein Mitglied des Schulvorstandes unter vier Augen ihm recht tüchtig die Wahrheit sagen; aber aufrecht halten muſs man das Ansehen des Lehrers, so lange es irgend möglich ist. Möglich ist dies aber nicht mehr, wenn der Lehrer über Gebühr, ja vielleicht zum Nachtheil für die Gesundheit, gestraft hat, welche Fälle leider bei jungen Lehrern nicht so selten sind.

Die besten Mittel, um eine zweckmäßige Verbindung zwischen den Eltern und der Schule zu erhalten, sind:

1) strenge Gerechtigkeit, verbunden mit Liebe von Seiten des Lehrers;

2) das Bemühen des Schulvorstandes, vielseitig das Wohl und Wehe der Schule mit dem der Eltern zu verknüpfen, in welcher Beziehung das Schulgeld nicht so gar übel ist;

3) Bekanntmachung der Schuleinrichtungen, und jährliche Berichte über die Fortschritte der Schule und ihre Mängel;

4) öffentliche redliche Schulprüfungen;

5) offene mündliche Mittheilungen der Schullehrer an die Eltern, den sittlichen Zustand der Kinder betreffend, sobald die Lehrer glauben, die Eltern können helfen; *)

6) strenge Wachsamkeit des Schulvorstandes darüber, daſs der Lehrer nie durch Leidenschaft der Eltern gefährdet, aber auch das Recht keines Kindes durch den Lehrer geschmälert werde.

§. 44. Der Volksschullehrerstand.

Tüchtige, fromme Volksschullehrer sind Volkskleinodien, und zwar lebendige, keine todte. Sie sollen in jedem, der dem Staate, dem Hause und der Kirche zuwächst, mit Achtung seiner Eigenthümlichkeit, den Menschen, Bürger und Christen entwickeln, und dadurch zugleich die Zukunft mit gestalten helfen. Alle Glieder einer Gemeinde gehen durch ihre Hand, erhalten von ihnen ihre erste Gemeindebildung, die, wie allgemein anerkannt wird, die wichtigste ist. Bemitleidenswerth ist deshalb die Jugend, deren erste Lehrer ungebildet, unordentlich oder wohl gar gottlos sind. Bemitleidenswerth ist gleicher Weise ein Volk, das seine Volksschullehrer nicht achtet.**) Aber nicht

*) Regelmäßige schriftliche Censuren können ihr Gutes haben; wo aber die Eltern am Orte und täglich es zu erfahren im Stande sind, wie es mit ihren Kindern in der Schule steht, ist es besser, davon keinen stehenden Gebrauch zu machen, oder höchstens alljährlich nur ein Mal.

**) Luther, der so viel für Erziehung und Schulwesen gethan hat, und als der Begründer des Volksschulwesens betrachtet werden kann, sagt hierüber folgende goldne Worte: „Löbliche Schulen sind die Brunnen alles sittlichen Wesens im menschlichen Leben, und so sie verfallen, muſs große Blindheit folgen im Glauben und in allen nützlichen Künsten, und

weniger bemitleidenswerth ist eine Gemeinde, welche in einem Lehrer nur einen Weltmenschen sucht, der glaubenslos und kirchlos ihre Jugend nur reich an Weltkenntnissen und Weltfertigkeiten machen soll.

Man fängt erst jetzt bei uns an, auch äußerlich den Volksschullehrerstand mehr zu achten, da er sich innerlich mehr erhebt. So lange er selber roh war, und viel unwürdige Mitglieder zählte, konnte er keine sonderliche Achtung erwarten. Der Schullehrer, der nur ein Anhängsel von einem Orgelspieler, Sänger, Küster, Glockenläuter, oder gar von einem Schuhmacher, Schneider und Weber war, trat immer in unwürdiger Gestalt auf, weil der Lehrer als solcher nie gut ein Beigebinde von etwas Anderm sein kann. Der Stand, dem früherhin der Volksschulstand durch die kirchlichen Verhältnisse unbedingt untergeordnet war, und bedingt jetzt noch ist, der geistliche Stand, hat sich besonders zu freuen, dass der Volksschulstand jetzt an Würde gewinnt, weil aus einem bloßen Diener allmälig ein Freund wird. Viele und oft gerade die wackersten Geistlichen haben mit an der Erhebung des Schulstandes gearbeitet, und sich dadurch, wenn es im rechten Sinne geschah, ein stets bleibendes Denkmahl gesetzt. Einige Geistliche, wie z. B. der bekannte Stephani, haben aber auch aus weltlichem Sinn, wie so manche Schullehrer, die Erhebung des Schulstandes eingeleitet, was denn Herrn Pustkuchen-Glanzow bewog, auf eine harte Weise über den

---

wird ein grob viehisch Leben bei den Leuten. Einem fleißigen und frommen Schulmeister, oder Magister, oder wer es ist, der Kinder treulich zeucht und lehret, dem kann man nimmermehr genug lohnen und mit keinem Golde bezahlen. O, er hat ein köstlich Amt und Werk, und ist das edelste Kleinod der Kirche, ja, er erhält die Kirche. Und ich, wenn ich vom Predigtamt oder andern Sachen ablassen könnte, oder müsste, so wollte ich kein Amt lieber, denn Schulmeister sein. Denn ich weiß, dass dies Werk, nächst dem Predigtamt, das allernützlichste, größeste und beste ist." —

Glauben aller Geistlichen, welche die Verbesserung des Volksschulwesens gefördert haben, den Stab zu brechen. Der Geistliche, welcher jetzt die allmälige Steigerung des Volksschulstandes mit scheelen Augen anblickt, entbehrt wenigstens der christlichen Liebe, alles andere zu geschweigen. Aber der Schullehrer, der sich blähet ob seiner Wichtigkeit und Würdigkeit, der erniedrigt weit mehr seinen Stand und schändet ihn in viel höherm Grade, als der ehemalige Korporal, der beim Schuhflicken zugleich den Kindern das ABC und Einmaleins einprügelte. Kein Stand hat sich mehr vor Stolz und Uebermuth zu hüten, wie der Lehrstand, weil keiner nichtiger ist ohne die wahre Demuth und innige Liebe, als der Lehrstand. Ein eitler, aufgeblasner, pfiffiger, ränkevoller, harter, gemüthloser, rechthaberischer Lehrer ist der allerverächtlichste Mensch. Ueberhaupt frevelt der Lehrer, dem die Liebe mangelt, wenigstens immer eben so viel am Herzen der Kinder, als er an ihrem Verstande gut macht. Sein Höchstes ist, daß er vielwissende und wissensstolze Kinder erzieht, aus denen altkluge, nichtsnützige Leute werden. Und, damit ich es kurz sage: mir ist ein unwissender Schullehrer, dem das Heil seiner Schüler wirklich am Herzen liegt und der einen christlich frommen Sinn hat, weit lieber, als ein vielwissender und verständiger eitler Schullehrer, der alles, nur die Liebe nicht hat, und ein tönendes Erz wie eine klingende Schelle ist.

Von dem Volksschullehrerstande sind mit der Zeit alle diejenigen ausgeschlossen, welche seiner Würde vorzüglich geschadet haben. Hierher kann man rechnen:

1) alle diejenigen Leute aus dem Lehr-, Wehr-*) und untern Beamtenstande, welche einzig und allein in das

*) Es ist bemerkenswerth, dass neulich ein Pommerscher Gutsbesitzer den Vorschlag gemacht hat, man solle Unterofficiere

Volksschulamt kamen, um darin eine Versorgung zu erhalten, und denen eine Thorschreiberei oder sonst ein Stück Brod eben so lieb gewesen wäre;

2) alle Bedienten und dienstbaren Geister, welche von dem Gutsherrn auf diese Weise auch zu kleinen Herren gemacht wurden, bisweilen noch mit einigen stillen Nebenbedingungen; *)

3) alle die, welche bloß ihrer lauten und durchgreifenden Stimme wegen als Küster angestellt wurden, wenn sie auch nichts vom Schulwesen wußten.

Jetzt sind in der Regel nach Kräften folgende junge Leute vom Volksschulstande abzuhalten:

1) alle die Zöglinge von gelehrten Schulen, welche darum nichts lernen konnten, weil sie alle ernste Anstrengung scheuten, und sich entweder als ein Niederschlag in den Klassen aufhielten oder in den Singechören und durch dieselben aufwuchsen, und sich nie um etwas anderes bekümmert haben, als um einen Baß und das Orgelschlagen;

2) alle diejenigen alten Studenten, die in ihrem Leben nicht so viel lernen konnten, dass sie die theologischen Prüfungen machten, und sich nur aus bloßer Noth und Verzweiflung in die dürftigen Rektorate der kleinen Städte begaben; **)

3) alle die unwissenden Dorfburschen, welche bisher mitten in Deutschland als Kinderlehrer und Selbstkinder die Nebenschulstellen verwalteten und, vielfach dienend, mit der Zeit in Hauptschulstellen einrückten;

---

als Schullehrer anstellen, und von ihnen auch die Knaben tüchtig durchererciren lassen; indem sie besser den Gehorsam einüben würden, als unsere feinen Seminaristen. Hört's ihr Seminaristen! Bleibet oder werdet einfach!

*) Man behauptet, dass es bei den Mecklenburgischen Patronatstellen noch hin und wieder so sein soll.

**) Der Verf. hat es schon oft bedauert, dass diese im Preußischen zu dem Literaten-Examen gelassen werden.

4) alle die weichen, nervenschwachen und genussüchtigen Muttersöhnchen, welche nichts anders als bequemes Leben suchen, und darum in den Seminaren, in denen man was von ihnen fordert, nicht gedeihen.

Von der Leitung des Volksschulwesens sind aber allmälig alle diejenigen auszuschließen, die nichts davon verstehen, weil sie nichts darin erfahren haben, sie mögen Geistliche oder Ungeistliche sein.

Dagegen muß man wünschen, daß der Volksschulstand fernerhin seine Männer auf folgende Weise erhalte:

1) Diejenigen jungen Theologen, welche dereinst das Volksschulwesen leiten wollen, haben sich auf und nach der Universität gehörig mit demselben bekannt zu machen und müssen wenigstens 5 Jahre im öffentlichen Schulwesen arbeiten.

2) Diejenigen Theologen, welche das Volksschulfach ausschließend zu dem ihrigen machen wollen, um an Stadtschulen (höhern und mittlern Bürgerschulen *) oder Schul-

*) Sollen nicht die höheren Bürgerschulen, neben vielem Guten, auch manches Schlechte erzeugen, und namentlich wie die Gymnasien den kirchlich-christlichen Glauben als den Ton der ganzen Bildung verlieren, so ist sehr wünschenswerth, daſs gläubige Theologen sich zu Lehrern an solchen Schulen hinaufarbeiten. Die Fachlehrer sind nicht ganz zu verwerfen, aber ihre Wirksamkeit muſs in pädagogischen Lehren ihren Grund haben. Unsere Theologen dürfen aber nicht in der Pantoffel-, Schlafrocks- und Pfeifen-Bequemlichkeit bleiben, wenn sie wollen Lehrer an höheren Bürgerschulen, Lehrer in der Mathematik, Physik und Naturkunde sein. Solche Lehrer müssen wohl gestiefelt, kurzgerockt und mit Spatel zum Pflanzgraben, mit Hammer zum Steinabschlagen versehen sein. Unser geistliche Stand hat sich durch Bemächtigung des Schulwesens wieder praktisch und rührig zu machen, und unsre hoch- und hohlblickenden verweltlichten Lehrer müssen im gläubigen Christenthum sich wieder ein zufriedenes Herz verschaffen. Wenn Geistliche und Schullehrer dies thun, da fällt die sogenannte, nichtssagende Emancipations-Frage weg.

lehrer-Bildungsanstalten Zeit Lebens zu arbeiten, haben fleißig die Größenlehre, die Weltkunde, das Zeichnen, die deutsche Sprache und andere Gegenstände der Art zu betreiben, damit sie ihre Stellen nicht bloß einnehmen, sondern auch ausfüllen.

3) Die gewöhnlichen niedern Volksschullehrer gehen am besten aus der höheren Volksschule von selber hervor, wie der Handwerker aus der Handwerksstube. Doch reiset der Handwerker und bildet sich dadurch weiter aus. Dieses Reisen muss dem Schullehrer theils durch Bildungsanstalten (Seminarien und Proseminarien), theils dadurch ersetzt werden, dass er zuerst als Geselle (Gehülfe, Adjuvant, Provisor, Kinderlehrer) eintritt.

4) Mit vieler Behutsamkeit sind diejenigen zum Volksschulwesen zuzulassen, die aus unsern jetzt bestehenden gelehrten Schulen (Gymnasien) als Schüler oder Lehrer *) kommen. Sie müssen Vieles anthun, was sie nicht haben, und Vieles ablegen, was sie haben, und weil das keine Kleider sind, sondern geistige Glieder, so ist das immer ein sehr bedenkliches Ding. Gelingt dieses Abthun und Anlegen, so hat der Volksschulstand viel an solchen Leuten gewonnen. **)

---

*) Man hat in neuern Zeiten hin und wieder, z. B. im Preußischen, Gymnasiallehrer zu Leitern von Volksschullehrerseminaren und zu solchen Schulräthen ernannt, welche das Volksschulwesen bearbeiten. Ob das gut ist, gut in unsern Zeiten, in denen die Gymnasiallehrer keine Theologen zu sein brauchen? —

**) Man muss bei den Gymnasiasten, welche zur Volksschule übergehen, drei Arten unterscheiden: a) solche, welche das Gymnasium aus Unkunde als eine Vorbereitungsanstalt für das Lehramt an einer Volksschule betrachteten; b) solche, welche studiren wollten, aber sich von äußern Mitteln entblößt finden; c) die, welche aus Schwachheit oder aus Trägheit auf der Gymnasialbahn nicht weiter können. Erstere beiden sind willkommen, Letztere nicht.

5) Fast mit derselben Behutsamkeit sind die Handwerker oder andere Gewerbsleute zuzulassen. Aus Schneidern, Tuchmachern und Webern können vortreffliche Lehrer für Nothschulen erwachsen; oft aber ergreifen diese Leute nur den Schulstand aus eigner Noth oder Arbeitsscheu und lohndienern darin; oft aber treibt sie auch der schnödeste Hochmuth dazu, den sie wohl unter einer scheinbaren christlichen Frömmigkeit verstecken. Wer etwas näher in diese Verhätnisse hineingeblickt hat, der weiß es, wie schwer es hält, Armenschullehrer zu bilden, und er wird um so höher solche Anstalten, wie die zu Beuggen und Hofwyl, achten, wenn gleich er ihre Mängel nicht übersieht.

So wie jetzt die Schuleinrichtungen bestehen, so muſs der Volksschullehrer sich nie den Lehrer an gelehrten Schulen zum Muster vorsetzen. Die Lehrer an gelehrten Schulen stehen innerlich und äußerlich höher als die Volksschullehrer, und das Verhältniſs zwischen jenen und diesen ist das zwischen Bürgern und Bauern. Der Bauer baut aus dem Grunde der Erde, der Bürger verarbeitet und verfeinert das. Ein Bauer, der sich das bürgerliche Leben und Treiben zum Ziel seiner Wirthschaft setzen wollte, würde schlecht fahren. Man mache die Anwendung! Der Volksschullehrer, den da nach irgend einer Wissenschaft und Kunst gelüstet, die der Lehrer an höhern Anstalten hat, der ist mit seiner eignen Haut nicht zufrieden.*) Der Pflaumen-

*) Jedes Seminar macht wohl die Erfahrung, daſs einer oder der andere seiner Zöglinge aus dem Kreise der Volksschullehrer sich hinauf zunkert, und indem er sich so lang und schmal in die Höhe streckt, hohlherzig und unpraktisch wird. Gewöhnlich ergreifen solche zunkernde Leute die Philosophie zu ihrem Studium, wollen sich auch wohl noch an die alten Sprachen machen, liegen aber gewöhnlich dabei unter, und begnügen sich zuletzt mit einem gelehrten Firniſs. Es ist deshalb bedenklich, Kandidaten des Volksschulwesens auch eine Zeitlang auf eine Universität zu schicken, aber doch unter Umständen räthlich. Es sind ausgezeichnete Köpfe und Ge-

baum soll nicht die Weise des Pfirsichbaums annehmen wollen. „Jedes an seinem Ort, Jeder an seiner Stelle, Alle auf ihre Weise!“

Manche Sonderbarkeiten, die dem Volksschulstande wohl sonst und theilweise noch jetzt ankleben, sind aus seiner eigenthümlichen Stellung zum geistlichen Stande, so wie aus seiner geringen Bildung zu erklären. Die neuere Zeit hat außerordentlich viel für diesen Stand gethan und sie wird noch viel mehr für ihn thun, wenn er sich nicht selbst vergisst, sondern wenn seine eigenen Glieder darin ihre Größe suchen, dass sie des Herrn Reich fördern. Leicht kommt der Schullehrer darauf, sich aus dem Munde der Schüler ein Lob zu bereiten, und das schadet ihm und den Schülern. Der Schullehrer soll ein Seelsorger der Jugend sein, und zu diesem Amte gehören helle Augen für den eignen Zustand.

§. 45. Einkommen des Schullehrers.

Der Arbeiter ist seines Lohnes werth; wer gut arbeitet, der soll auch gut belohnet werden, und wer an dem Heil und dem Frieden der Gemeinde baut, dessen Brot soll nicht Kummer und dessen Trank nicht Sorge sein. Jede Gemeinde hat die Pflicht, ihren Schullehrer zu erhalten, und so zu erhalten, wie dies für einen Mann nöthig ist, der im Geistigen arbeitet. Hirtenlohn und Tagarbeiterbrot genügt keineswegs dem Lehrer von Kindern; aber die Ueppigkeit des Tages und das Gelüst nach einem frechen, sinnlichen Leben muss fern von einem Schullehrer bleiben. Ein anständiges Leben in Einfachheit, Reinlichkeit und Ordnung soll sein bürgerliches Loos sein, und dabei ihm

---

müther, in Aussicht auf bestimmte Anstellungen, nach Vollendung des Seminarcursus, in der Bildung zu steigern, sie können dann gar tüchtige Leute werden. Statt der Philosophie haben sie aber mathematische, naturwissenschaftliche, sprachliche und Kunst-Studien zu treiben.

ein Nothpfennig für Krankheit, ein Sparpfennig für seine Kinder und ein Liebespfennig für Nothleidende übrig bleiben. Aller Vornehmkleiderei und -leberei hat der Volksschullehrer zu entsagen, nicht bloß, um mit einem kleinen Gehalt auszukommen, sondern auch, um stets der Mittelklasse im Volk anzugehören und so denen nahe zu stehen, deren Kinder die größte Masse in seiner Schule ausmachen. Es ist nichts widerlicher, als ein vornehmer Volkslehrer, er sei Geistlicher oder Schullehrer. Wer vornehm ist, der schickt sich wohl noch zu einem Herrn Bedienten für einen noch Vornehmern, aber keineswegs zum Volksschullehrer.

Es läßt sich nicht in bestimmten Zahlen angeben, wie viel eigentlich ein Volksschullehrer haben müsse;*) die Verschiedenheit der Stellen ist zu erhalten, und wünschenswerth bleibt es immer, daß keine Stelle bloß mit Geld, sondern zugleich mit Getreide und andern Nießungen ausgestattet werde. Um einen Maaßstab anzugeben, möchte man das Gesetz vorschlagen, daß kein Volksschullehrer weniger als der niedrigste öffentlich angestellte Schreiber in irgend einem Staatsverwaltungszweige, und keiner mehr

*) Bei den jetzigen Preisen sollte ein Hülfslehrer, bei freier Ausrichtung, wenigstens 50 Thaler, und ein Lehrer wenigstens 200 Thaler haben. Die Hülfslehrerstellen könnten bis auf 120 Thlr. und die Lehrerstellen bis auf 500 Thlr. auf dem Lande, und bis auf 600 Thlr. in der Stadt heranwachsen. Allein, wer die Verhältnisse der Landbewohner in manchen Gegenden, z. B. in Pommern und in den Marken, kennt, der überzeugt sich bald, daß es jetzt noch Gehülfen geben müsse, die nicht 25 Thlr. Geld haben, und Lehrer, die es nicht auf 100 Thlr. bringen. — Es ist überall (doch, habe ich Recht, wenn ich überall sage?) viel für die Verbesserung der Volksschulstellen geschehen; wir kommen weiter in dieser Hinsicht. Mögen nur die Lehrer nicht in demselben Maaße, als sich ihre Einkünfte vermehren, auch in ihren Bedürfnissen oder wohl gar noch im höhern Maaßstabe sich steigern! — — —

als irgend ein Geheimschreiber dieser Art erhalte. Ich glaube, mit diesem Maaßstabe könnte der Volksschulstand zufrieden sein, und würde auf ihn gehalten, so wären die Schullehrer gesichert, dass, wenn irgend Preiserhöhungen nach Jahrzehnten stattfänden, ihr Gehalt stets im Gleichmaaß mit der Zeit bleiben würde. Außer freier Wohnung möchte es gut sein, jedem Schullehrer einen Garten von einigen Morgen anzuweisen,*) weil der Gartenbau die angemessenste Erholung für ihn ist und zugleich belehrend für die Jugend werden kann. Die Art, wie der Schullehrer seinen Gehalt erhebt, muss nie unpassend oder so sein, dass er leicht der Habsucht verdächtig werden kann, wenn er nur streng auf Erhaltung des Seinigen besteht. Wie viele fromme Wünsche in dieser Hinsicht für Geistliche und Schullehrer stattfinden, das weiß Jedermann.**) Die Haupteinnahme des Schullehrers muss überall in einem Gemeindebeitrage bestehen, der vierteljährlich oder monatlich aus der Gemeindekasse gezahlt wird. Das einzelne wöchentliche Schulgeld ist durchaus verwerflich, besonders wenn es vom Schullehrer selbst und nicht von einem Einnehmer erhoben wird. Das Unterrichten erscheint dabei als ein Kleinhandel, die Schule verliert die Würde einer öffentlichen Anstalt, und der Lehrer kommt dadurch leicht-

*) Es muss mit vielem Danke anerkannt werden, was bei den ländlichen Besitz-Auseinandersetzungen im Preußischen in dieser Hinsicht für die Schulstellen geschehen ist.

**) Es haben freilich manche Leistungen, welche unpassend erscheinen, wenn man sie recht besieht, doch auch ihre guten Seiten. Es ist dem Landmanne oft angenehm, durch die Art und Weise, wie er solche abmacht, dem Geistlichen und dem Schullehrer seine Liebe bezeigen zu können. Zugleich bringt solche Leistung den Verpflichteten mit dem Geistlichen und Schullehrer in Berührung. Sie gibt Gelegenheit zu Mittheilungen, und mancher Geistliche hat schon dadurch, dass er von einem räudigen Beichtkinde keinen Beichtgroschen nahm, gut auf dasselbe eingewirkt.

lich in unangenehme Verhältnisse mit den Eltern. Da, wo das Schulgeld gar noch festgesetzt ist nach Schulgraden, so daſs die kleinern Kinder als bloße Leser weniger geben, denn die Rechner und Schreiber, ist es ein Hinderniſs bei manchen Schulverbesserungen. Der Gemeindeschulbeitrag ist nicht nach und von den Köpfen der schulfähigen Kinder zu erheben, sondern es ist auf dem Lande auf Grund und Boden zu legen, in den Städten aber nach Gewerbesteuer, Gehalt und Renten zu vertheilen, ohne Hinsicht auf Kinder.*) Die kinderlosen Eltern sind eher im Stande, hierzu etwas zu geben, als die kindergesegneten. Am besten passen sich diese Beiträge für Hagestolze, damit sie so aus ihrer Selbstlingschaft etwas gerissen werden. Ueberhaupt würde eine besondere Besteuerung der Hagestolzen zum Wohl armer Kinder für eben so gerecht als heilbringend zu halten sein. Den armen Kindern könnten dafür Schulbücher und andere Bildungsmittel angeschafft werden.

Die Einrichtung, daſs der Schullehrer auf dem Lande außer dem Garten gewisse Nutznießungen habe, ist gut; er steht dadurch in näherer Verbindung mit der ganzen Gemeinde, und nimmt Theil an den Freuden der guten und an den Leiden der schlechten Jahre. Zu diesen zweckmäßigen Nutznießungen kann man das Halten einer bestimmten Anzahl von Vieh, die Gräserei und den Heubedarf dafür rechnen, so wie das Empfangen gewisser Lein-, Rüben-

*) Es ist nicht unzweckmäßig, daſs von den kinderhabenden Eltern, wenn sie nicht ganz arm sind, etwas für die Kinder zur Schulkasse gezahlt werde, also ein ganz geringes Schulgeld, damit sie um so eher Theil an der Schule nehmen und den Unterricht höher achten, als es wohl zu geschehen pflegt, wenn er nichts kostet. Zugleich wird es auch nöthig, daſs die Eltern, welche ihre Kinder höhere Bildungsstufen betreten lassen, für diese Kinder besondere Schulsteuern zahlen. Diese Steuern für einzelne Kinder sind aber nur mit dem Privatschulgelde zu vergleichen, sie bilden bloß Zuschüsse zu der anderweitig gefüllten Schulkasse.

und Kartoffelbeete, welche die Gemeinde besorgt; so dass der Schullehrer nur erntet und höchstens den Saamen dazu gibt. Doch müssen alle solche Einkünfte vermieden werden, die leicht zu Misshelligkeiten Anlass geben. Erhält der Schullehrer ein gewisses Korn, das von den Gemeindegliedern zusammengebracht wird, oder gar Brot, Butter u. s. w., so sollte der Schulze diese Leistungen zu überwachen haben, und auf die Güte derselben achten. Es ist wesentlich für die ganze Stellung des Schullehrers, dass alle Einnahmen, die an Bettelhaftigkeit gränzen, in ihrer Erhebungsart verändert worden, wie z. B. das Neujahrsingen.*) Entziehen kann sich Keiner in einer Gemeinde den Schullasten, wenn er auch durchaus auf immerwährende Zeiten aller Vortheile entsagen wollte, die aus der Schule für ihn flössen.

Es würde unnütz, ja in vielen Fällen sogar schädlich sein, alle Gemeindeschulkassen in Kreisschulkassen und diese in eine allgemeine Staatsschulkasse zu vereinigen und daraus die Lehrer zu besolden; das Gemeindewesen würde dadurch verletzt werden, viele Rechenleute müssten Sold empfangen und der Gehalt wäre den Schullehrern unsicherer, als wenn sie geradezu auf die Gemeindekasse angewiesen sind.**) Wo die Gemeinde zu schwach und zu arm ist, kann immerhin der Kreis oder der ganze Staat als

*) Bekanntlich schadet das Neujahrsingen häufig der Gesundheit der singenden Kinder und bringt manche Störungen in den Unterricht.

**) Gleicherweise ist es nicht gut, dass die Gemeindeschullehrer aufhören, Gemeindebeamte zu sein, und zu Staatsdienern erhoben werden. Verdenken kann man es den meisten nicht, dass sie es wünschen, aber thöricht würde der Staat sein, welcher in diese Wünsche einginge. Der Gemeindeschullehrer gehört, wie der Gemeindegeistliche, der Gemeinde an, genießt von ihrem Tisch und wohnt in ihrem Hause; muss sich also auch nach ihren Ordnungen richten. Gegen Gemeindeunbillen wird aber Beide der Staat schon schützen.

Helfer eintreten, und können zu solchen Zwecken besondere Gelder aus den Staatskassen ausgeworfen werden.*)

Da der Staat nicht jeder Gemeinde helfen kann, so muſs er darauf halten, daſs sie sich, so viel als möglich, selbst hilft. Man kann sicher behaupten, daſs bei gutem Willen viele Gemeinden bei weitem mehr für ihre Schulen thun könnten, als dies bisher der Fall war. Der Grundsatz: Viele können leicht Einem helfen, ist dabei der wichtigere.

Alle Nebenbeschäftigungen, die der Schullehrer ergreifen muſs, um durchzukommen, schaden seiner Amtsthätigkeit mehr oder weniger. Weder durch den Seidenbau,**) noch durch die Bienenzucht, weder durch Acker-, noch durch Gartenbau***) soll der eigentliche Schullehrer einen Theil seines Unterhaltes verdienen. Zur Erholung darf er dies wohl Alles treiben; nur nicht zu viel Ackerbau; denn man wird sicher finden, daſs, wenn der Schullehrer mit Knech-

*) Die im Würtembergischen bestehende Einrichtung, daſs verdiente, würdige Geistliche besondere Gehaltszuschüsse erhalten, damit sie auf ihrer geringern Stelle bleiben, verdiente auch auf das Schulwesen angewandt zu werden. Es ist für die Jugend höchst nachtheilig, wenn sie alle 4 bis 6 Jahre wieder einen neuen Schullehrer erhält, wie das bei schlechten Stellen häufig der Fall ist. Ja, auch die Gemeinden, welche gute Schulstellen haben, leiden bei dem Wechsel. Sie erhalten in der Regel nur alte Leute, die sich oft gar nicht mehr einleben. Dieses fortwährende Stellenwechseln gehört zu den gröſsten Uebelständen im Kirchen- und Schulwesen. Die Behörden bekommen dadurch viel Arbeit, die Gemeinden müssen die Umzugs- und andere Wechselkosten bestreiten, die Umziehenden werden leicht herzlos, und das Band zwischen der Gemeinde und ihren wechselnden Kirchen- und Schuldienern bleibt locker.

**) Man lese: „Beckedorffs Jahrbücher," Bd. 8, S. 207—240, und Bd. 6, S. 138.

***) Man lese: „Beckedorffs Jahrbücher," Bd. 1, S. 201 u. f. und „Volksschullehrer," Bd. 1, Heft 1, S. 187.

ten und Vieh=Mägden viel zu thun hat, er seine Schüler versäumt und schlecht behandelt. Am allernachtheiligsten wirkt das Stundengeben außer dem Hause auf den Lehrer ein, vorzugsweise in den großen Städten. Das Stundengeben gleicht dem Barbieren (Bartabnehmen). Mancher Stundengeber fängt schon mit Sonnenaufgang, im Winter längst vor Sonnenaufgang, sein Geschäft an, hat schon drei bis vier Kinder unterrichtet, ehe er in die öffentliche Schule kommt, tritt erst ein Viertel nach dem Schlage ein, hält seine öffentlichen Stunden, oft matt und zerstreut, ab, läuft gleich nach dem Schlage oder gar vor demselben wieder weg, um von 11 bis 12, oft auch noch von 12 bis 1, Stunden zu geben, verzehrt in 5 Minuten sein Mittagbrot, kommt wieder zu spät in die öffentliche Schule, läuft beim Schlage fort, unterrichtet wieder mehrere Kinder, kommt erschöpft vom Laufen zu Hause und ist eigentlich den ganzen Tag in einem Wirbel. Ob die ihr Ziel erreichen, welche einem solchen vielthätigen Manne ihre Kinder zum häuslichen Unterrichte anvertrauen, daran ist zu zweifeln; der Lehrer erreicht seinen Zweck, er wird ein reicher und vornehmer Mann, wenn er nicht nervenschwach verquint, oder lungensüchtig eingeht, und die öffentliche Schule hat lauter Unsegen davon. Der Lehrer betrachtet sie als Nebensache, und seinen übrigen Unterricht als Hauptsache. Ja, einige Lehrer sollen mit Fleiß einige Unterrichtsgegenstände in den öffentlichen Schulen deshalb nicht treiben, weil diese Gegenstände die besten Erwerbsquellen im häuslichen Unterrichte sind.*) Auf jeden Fall ist es noth=

*) Manche Lehrer haben des Erwerbs wegen ihre Schule sogar in eine gemeine (öffentliche) und in eine vornehme (private) getheilt, und man hat ihnen sogar die Schmälerung der öffentlichen Stunden nachgesehen, oder ihnen erlaubt, die öffentliche Schule in einer unzweckmäßigen Zeit, z. B. im Winter früh von 6—9 Uhr, zu halten, damit sie die beste Zeit für ihren Privatunterricht behalten.

wendig, dass der Schulvorstand über die Privatstunden des Lehrers wacht, und wenn sie irgend seine Amtswirksamkeit mindern, dieselben ganz oder theilweis untersagt.*) Freilich ist hier noch ein Punkt zu beachten, worauf Alles ankommt. Ernährt die Stelle ihren Mann nicht, so muss man nachsehen, und wenn der Schullehrer auch die Nacht hindurch unterrichtete. Ja, mehrere Schullehrer werden sogar von ihren Vorgesetzten selbst auf den Privatunterricht angewiesen. Wenn Schullehrer aus den Seminaren verlangt und ihre Einkünfte bei der Gelegenheit angegeben werden, so heißt es häufig am Schluss, um die Dürftigkeit des Einkommens mit einem Mantel zu behängen: „Außerdem hat der Lehrer hier viel Gelegenheit zum Privatunterricht;" oft wird noch hinzugefügt: „wodurch er sich jährlich etwa so und so viel verdienen kann." Ja, ein Mal ist es mir vorgekommen, dass dieser Verdienst wirklich mit unter die Amts-Einnahme gesetzt war.

Selten ist eine Volksschulstelle von der Art, dass der Inhaber derselben große Gelder ersparen und zurücklegen kann. Die meisten Schullehrer müssen mit Wehmuth in die Zukunft sehen, wenn Krankheit sie an den Tod erinnert, weil Frau und Kinder nach ihrem Tode von der Gemeinde verlassen werden. Die Anlegung von Versorgungskassen für die Hinterbliebenen der Schullehrer ist deshalb ein wichtiger Gegenstand für die Vorstände des Volksschulwesens. Es ist auch in neuern Zeiten sehr viel dafür in allen deutschen Staaten geschehen. Staatsbeamte, Geistliche und Schullehrer sind gleichthätig dabei gewesen, und

*) Seitdem die Schriftstellerei auch an die Volksschullehrer gekommen ist, worüber man sich freuen muss, wenn sie auf dem rechten Gebiete bleibt, muss doch auch darüber gewacht werden, dass der Schulstand nicht von dieser Seite Schaden nehme. Es sind mir schon gar gelehrte Volksschullehrer vorgekommen, denen nur zwei Dinge fehlten, Fertigkeit im Schulhalten, und Freude daran.

wenn man sich auch hier und da (z. B. im Potsdamschen und Frankfurtschen Regierungsbezirk) verrechnet hatte, so haben doch die meisten Kassen der Art einen gesegneten Fortgang.*) Hin und wieder ist man auch darauf gekommen, durch schriftstellerische Arbeiten diesen Kassen zu helfen, z B. in Breslau durch Herausgabe einer sehr weit verbreiteten Liedersammlung, in Baiern, Sachsen und im Würtembergischen durch Herausgabe von Zeitschriften. Der Volksschullehrer hat unter andern über 1500 Thaler den Wittwenkassen zugewandt. Viel mehr könnte in dieser Hinsicht geschehen, wenn man auf eine großsinnige Weise Schulbuchhandlungen für ganze Staaten überall errichtete.

Neben den Wittwen- und Waisenkassen ist an eine Pensionskasse für alte abgelebte Schullehrer zu denken, wie es die Volksschullehrer in Baiern von selbst gethan haben. Der Schullehrer hat darin ein sehr trauriges Loos, dass, wenn er alt und schwach wird, und am ersten der Pflege bedarf, man ihn in Ruhe setzt, aus Gnaden ihm die Hälfte seines bisherigen Gehaltes lässt, und die andere Hälfte seinem Stellvertreter gibt, der sich dann oft nach dem Tode seines Vorgängers sehnt. Es ist freilich mit dem Bürger und Bauer, wenn er kein Vermögen besitzt, nicht besser. Er tritt seine Wirthschaft an einen Sohn ab und bezieht einen Auszug. Man möchte es aber gern bessern, und das Alter auch durch besondere Pflege ehren.

§. 46. Der Schullehrer als Kirchenbeamter.

Da Schule und Kirche innig mit einander verwandt sind, so ist es nicht unpassend, dass ein Diener der Schule

*) Man lese hierüber: „Erziehungs- und Schulrath," Heft 12, S. 1 45; so wie den „Wittwen- und Waisenfreund." München; und den „Sächsischen Volksschulfreund" in mehrern Heften. Auch von dem Ertrage der von Brandt herausgegebenen „Schullehrer-Bibel" sollte ein Theil den Schullehrerwittwenkassen zufließen.

zugleich ein Diener der Kirche sei. So wie der Geistliche zur Schule gehört, so der Schullehrer mehr oder weniger zur Kirche. Der Schullehrer soll aber Diener der Kirche und nicht Diener des Geistlichen sein. Als Diener der Kirche hat er den Geistlichen bei den heiligen Handlungen zu unterstützen, und bei Predigt, Gebet und andern Feierlichkeiten die Pflichten zu erfüllen, die ihm dabei obliegen. Doch ist dahin zu sehen, dass die Schule auf keinerlei Weise darunter leide, und deshalb die Einrichtung zu treffen, dass ein besonderer Kirchendiener, als Glöckner, Kirchenvater u. s. w., die Geschäfte verrichte, welche jeder verrichten kann, damit der Schullehrer nicht nöthig habe, über unwesentliche Dinge die wesentlichen zu versäumen. Wenn Geistliche und Schullehrer zugleich für Kirche und Schule gemeinsam leben, so werden sie alles störende Zusammenfallen von Kirchen- und Schulpflichten auf jede mögliche Weise vermeiden. So wie der Geistliche der erste Lehrer sein soll, so, möchte ich sagen, soll der Lehrer auf seine Weise den zweiten Geistlichen ausmachen. Als solcher leitet er den Theil der Andacht, der sich durch Gesang und Orgelspiel offenbart, und der, wenn er auch in der evangelischen Kirche nicht so wichtig ist als das Wort, dennoch eine große Bedeutsamkeit hat. Aber die eigentlichen Küstergeschäfte, als: Läuten, Kirchensegen, Uhraufziehen, Klingebeuteltragen, und was dergleichen bloß äußerliche Dinge mehr sind, muss der Schullehrer wenigstens von einem Andern, auf seine Verantwortlichkeit, verrichten lassen können, wenn kein besonderer Mann dafür bestellt ist. Nicht deshalb soll der Schullehrer diese Freiheit haben, weil es unter seiner Würde ist; denn es gibt keine gesetzliche und rechtliche Arbeit, die unter der Würde eines Menschen wäre, sondern damit er seine Kräfte auf wichtigere Dinge lenken könne. Der Schullehrer, welcher aus Stolz nur solche Dinge nicht thun wollte, der müsste besonders dazu verpflichtet werden; denn Hochmuth ist die

Wurzel vieler Uebel. So wie in der Schule der Lehrer dem Geistlichen als erster Lehrer neben- und untergeordnet ist, so auch in der Kirche, beide sind Diener der christlichen Gemeinde, der Geistliche der erste, der Organist (Kantor) der zweite.

Man hat wohl hin und wieder vorgeschlagen, die Schulstellen gänzlich von den Kantor- und Organistenstellen zu trennen;*) aber unbeachtet, dass dieser Wunsch aus einer zu weltlichen Ansicht des Schulwesens hervorgegangen ist, muss auch wohl bedacht werden, dass sehr viele Schullehrer als Organisten und Kantoren ein anständiges Brot haben, während sie als bloße Schullehrer verhungern müssten. Es gibt Stellen, bei denen der Schuldienst kaumhin den vierten Theil von den sämmtlichen Einkünften des Organisten und Schullehrers ausmacht. Freilich scheint es hart, dass der Mann, welcher die ganze Woche hindurch mit dem Unterrichte sich beschäftigt hat, auch am siebenten Tage noch arbeiten soll, wo alle Uebrigen ruhen. Diese Härte verschwindet indess, wenn der Geistliche als erster Lehrer dem Organisten sein Lehramt durch werkliche Hülfe erleichtert. **)

§. 47. Der Schullehrer als Verwaltungs- oder Rechts-Beamter.

Der Schullehrer ist wohl ein Gemeindeglied, und insofern die Schule der Gemeinde gehört, auch ein Diener

---

*) Glanzow und mehrere Andere, die über das Verhältniss des geistlichen Standes zum Schulstande schrieben, haben diesen Vorschlag wiederholt.

**) Da in diesem Buche die Pflichten des Lehrers als Kirchenbeamten ganz übergangen werden müssen, so wird der, welcher diesen Gegenstand näher will kennen lernen, auf „Nebes Schullehrerberuf, nach dessen Gesammtumfange in der Schule und Kirche, 2te Aufl. Eisenach 1827," verwiesen, wo er von S. 402—446 das Nöthige hierüber vollständig findet.

derselben, soll Theil nehmen an den Freuden und Leiden, die über sie kommen, und so recht in und mit ihr leben; aber keineswegs ein Verwalter ihrer irdischen Angelegenheiten sein. Die irdischen Angelegenheiten vertragen sich nicht gut mit der Sorge für die Jugend, diese wird gewöhnlich jenen nachgesetzt. Der Schullehrer bekommt dadurch eine Richtung auf das Weltliche, und je tüchtiger er die Gemeindegeschäfte verwaltet, desto mehr achtet man den Gemeindeschreiber in ihm und übersieht den Schullehrer ganz. Die schlechtesten Schullehrer wurden deshalb in den Kriegszeiten viel mehr von den Gemeinden geliebt als die besten, wenn jene nur die Pfiffe und Kniffe bei Lieferungen, Einquartierungen u. s. w. weghatten. Welch ein Verderben die Gemeindeschreiberei überhaupt auf das Volksschulwesen äußere, habe ich im 4ten Heft (S. 132—137) des Erziehungs- und Schulraths gezeigt. Im Wesentlichen bestätigte auch mein damaliger Mitherausgeber, Herr Domherr Krüger, im 5ten Heft (S. 129—140) dieses Verderben. Viele Schullehrer haben sich bemüht, die Gemeindeschreiberei los zu werden, und einige nur die Schulstellen mit der Bedingung angenommen, dass dieselbe davon getrennt würde. Dies kann jetzt auch immer mehr und mehr geschehen, weil die Zahl der Leute, die solch ein Amt verwalten können, durch Verbreitung des Schreibens und Rechnens sich mit jedem Tage vermehrt. Dass manche Schullehrer gern der Einkünfte wegen Gemeindeschreiber sind, ist ihnen auf sehr magern Stellen nicht zu verdenken; denn Hunger thut überall weh. Das Ansehen, was aber ein Schullehrer durch die Gemeindeschreiberei gewinnt, ist gewöhnlich nicht von der rechten Art. Ja, schlechte Schullehrer erhalten durch die Gemeindeschreiberei eine Gewalt, welche sie oft gegen ihre Prediger geltend machen, sie werfen sich ganz auf die weltliche Seite, und glauben, weil ihnen die Gemeinde Alles durchsieht, der Geistliche soll ihnen auch Alles durchsehen. Noch schlechter, als die Ge-

meindeschreiberei, paßt eine Einnehmerstelle für den Schullehrer. Am allerübelsten sind die Stellen, welche Schullehrer als Einnehmer verpflichten, über das Backen, Brauen und Schlachten zu wachen. Thut der Schullehrer seine Pflicht gegen den Staat, so wird er verhaßt bei der Gemeinde, was seiner Wirksamkeit schadet. Läßt er fünf gerade sein und macht die Augen zu, so steht er als ein öffentlicher Betrüger des Staats da. Weder soll der Geistliche, noch der Schullehrer mit Steuern und Zöllen zu thun haben. Ich verachte die Zöllner nicht; aber Schullehrer und Geistliche hören in demselben Augenblick, in welchem man solche Dinge von ihnen verlangt, auf, Schullehrer und Geistliche zu sein.

Von der Gemeindeschreiberei ist die Gerichtsschreiberei zu unterscheiden, und hat die Uebernahme derselben von dem Schullehrer weit weniger Bedenken, als die Uebernahme der Gemeindeschreiberei. Der Schullehrer wird dadurch ein Beförderer des Rechts in der Gemeinde, und kann auf diese Weise sogar den Ränken entgegen arbeiten. Im Merseburger Regierungsbezirk hat man deshalb die Schullehrer auch verpflichtet, im Fall sich kein anderer geeigneter Mann in einer Gemeinde findet, die Gerichtsschreiberei zu übernehmen.

Wenn einerseits der Schullehrer weder die Maischsteuer besorgen, noch die Einquartierungslisten machen soll, so hat er sich andererseits von den Gemeindeangelegenheiten nicht fern zu halten, sondern eifrigst von allen Seiten das Wohl der Gemeinde zu fördern. Er muß deshalb vorangehen, wenn gute Gemeindeeinrichtungen getroffen werden sollen, und sich vorweg unterschreiben, wenn segensreiche Vereine, z. B. Mäßigkeitsvereine, Missionsvereine u. s. w., zu begründen sind. Schullehrer, welche lebhaften Antheil an dem Wohl und Wehe der Gemeinde nehmen, eignen sich auch gut zu Gemeindebeamten, und es möchte sehr zweckmäßig sein, wie es in Schlesien nicht

ungewöhnlich ist, die Bürgermeister in den kleinern und mittlern Städten, so wie die Rathmänner, Kämmerer, Hospitalvorsteher u. s. w. aus den bejahrten Schullehrern zu wählen, und so der Schule, durch Entfernung alter Lehrer, und der Gemeinde, durch Anstellung vielseitig erfahrner Beamten, einen Dienst zu leisten.

§. 48. Bildung der Volksschullehrer.

Von allen Lehrern sind die Volksschullehrer darum am wichtigsten, weil sie den Grund der Bildung für den Staat und die Kirche legen. Einem wohleingerichteten Staate, und einer Kirche, die sich ihrer Würde bewusst geworden ist, kann deshalb nichts weniger gleichgültig sein, als die Art und Weise, wie die zu ihrem Amte vorbereitet werden, welche, so zu sagen, geistig den Staat und die Kirche fortpflanzen sollen. Nur den früher herrschenden falschen Ansichten vom Staat und gemeinsamen Leben, vom Volk und seiner Selbstentwickelung, so wie der Bewusstlosigkeit der Kirche, kann man es zuschreiben, dass so lange die Bildung dieser Lehrer vernachlässiget wurde. — Mit Andacht habe ich oft die Beschreibungen von dem ersten Entstehen einer Bildungsanstalt für Volksschullehrer gelesen. Ein wohlmeinender Geistliche kam darauf, in einigen Tagen, späterhin in einigen Wochen, noch späterhin in einigen Monaten, den Schullehrern eine gewisse Lehrart wenigstens beizubringen. Vorzüglich haben wir der durch Basedow, von Rochow und andern Philanthropen angeregten Vorliebe für die Verstandesbildung — Schullehrer-Bildungsanstalten zu verdanken. Alle diese Anstalten hatten anfänglich ein kümmerliches Dasein, ihre Leistungen waren nur gering, doch machten sie die Saamenkerne aus, welche das 19te Jahrhundert zu herrlichen Blüthen und Früchten entwickelte.*) Zur Entwickelung dieser Blüthen und zur Zeiti-

*) Das Höchste, wozu es die Seminarbildung im vorigen Jahrhunderte brachte, ist am besten aus der Schrift zu ersehen:

gung dieser Früchte haben die Pestalozzischen Erziehungs-bestrebungen am meisten mitgewirkt. Mit Ausnahme fast keines Staates haben seit 1813 die Schullehrerseminare in Deutschland große Schritte zur Vollkommenheit gemacht, besonders im Preußischen. Man hat die älteren Anstalten umgeschaffen und viele neue errichtet. Die Aufenthaltszeit der Seminaristen in den Anstalten ist auf zwei und drei Jahre festgesetzt, die Anstalten sind mit gehörigen Mitteln ausgestattet und man hat ihnen die rechte Stellung zum Lande angewiesen, so daß es wahrlich nicht an der Einrichtung liegt, wenn sie nicht gehörigen Einfluß auf das Schulwesen äußern. *)

„Geschichte des Königl. Schullehrerseminarii und dessen Freischule zu Hannover von Dr. Salfeld. Hannover 1800." Am schlechtesten waren die Seminare, welche man entweder mit Gymnasien verbunden, oder denen man, wie in Sachsen, eine Gymnasial-Einrichtung gegeben hatte. — Wer die gegenwärtige Einrichtung eines Preußischen Seminars beispielsweis aus einer Schrift kennen lernen will, der lese: „Das Schullehrerseminar zu Weißenfels und seine Hülfsanstalten." Berlin bei Lüderitz 1838. (26½ Bogen in 8. 1½ Thlr.)

*) Man lese hierüber: „Ueber den Standpunkt des Volksschulwesens im Preußischen Staat," Lpz. Barth 1824; so wie den Erziehungs- und Schulrath, 10tes Heft, S. 1 bis 32; den Schulrath an der Oder, 2te Lief., S. 116 bis 134; und Schwarz's freimüthige Jahrbücher, Bd. I. S. 127 u. folg. Ueber die preußischen Seminare überhaupt lese man: Beckedorffs Jahrbücher, Bd. I. S. 97 bis 151, und Bd. VI. S. 33 und folg.; über Zuziehung von Seminarlehrern aber die Schulzeitung 1827. I. 77. und 1828. I. 27; so wie über Seminare überhaupt ebendas. 1828. I. 3. — Wer sich ausführlich über Schullehrerseminare zu belehren wünscht, dem möchte meine Schrift: „Die Schullehrerbildung für die, welche sie suchen, und für die, welche sie befördern; angehängt sind Ideen zu einer allgemeinen Ordnung für Schullehrerseminare im Preußischen Staat," Eisleben 1836, bei Reichardt. (214 S. in kl. 8. 1 Thlr.) dazu dienen.

So wie jetzt das Volksschulwesen noch steht, kann kein Staat etwas Wichtigeres thun, als recht thätig in der weitern Entwicklung der Bildungsanstalten für Volksschullehrer zu sein. Ihr Segen ist überschwenglich groß. Bei ihrer Einrichtung und Leitung hat man aber vorzüglich Folgendes zu beachten:

1) Eine Bildungsanstalt für Volksschullehrer ist keine Schule, obgleich sie damit Aehnlichkeit hat. Sie darf nicht zu strenge Formen und zu feste Einrichtungen haben, weil sie sich mit den Fortschritten des Schulwesens stets in der Wage befinden muss.

2) Eine Anstalt dieser Art, die tagtäglich und überall mit dem Schulleben eines Landestheiles in Verbindung steht, muß auch amtlich sich mit dem Volksschulwesen des Landes in Berührung befinden. In dem Plan für das Nassausche Schullehrerseminarium (vgl. Erziehungs- und Schulrath, Heft 14. S. 67 bis 92) ist darauf geachtet, und in den Circularrescripten des Preußischen Ministeriums für das Schulwesen vom 1sten Juni 1826 an die Provinzial-Schulkollegien und Regierungen dies klar ausgesprochen; (s. Beckedorffs Jahrbücher, Bd. IV. S. 154 ꝛc.)

3) Die Schullehrer sind in den Seminaren zu erziehen, zu unterrichten und im Unterrichten zu üben. Nur der Anstalt, die heilsam auf die Gesinnung der jungen Leute wirkt, wird ihr Werk gelingen. Einsichten und Fertigkeiten sind ohne gute Gesinnung auch beim Schullehrer mehr schädlich als nützlich.

4) Die Lehrer an einer Schullehrerbildungsanstalt müssen reif sein, sich in beständiger Frischheit des Lebens erhalten und alle Schulsteifheit vermeiden, weil diese sich sonst über ein ganzes Land so leicht verbreitet. *)

---

*) Man glaubt nicht, wie leicht sich ein Lehrer in Sprache, Gebehrde und Haltung allerlei Gewohnheiten anlebt. — Wie

5) Immer ist bei diesen Anstalten zu bedenken, daſs sie aufregend wirken sollen, daſs sie Mittel und Wege sind, um das Volksschulwesen zu heben, und daſs sie ihren gröſsten Triumph darin zu feiern haben, daſs durch ihre Zöglinge das ganze Volksschulwesen des Bezirkes, wofür sie arbeiten, segensreich aufblühe, so daſs man keine schlechte Schule mehr findet. Aus solchen Volksschulen werden dann auch von selbst einzelne tüchtige Lehrer hervorgehen, welche entweder die Seminarbildung entbehren*) können, oder sie nur noch als eine Schluſsbildung nöthig haben.

---

alte Volksschullehrer andere Aemter bekommen sollten, so ist es auch mit alten Seminarlehrern. Es gibt freilich einzelne Männer, deren Rüstigkeit bis in die 60 oder 70 Jahre vorhält, aber die meisten werden mit 50 Jahren rückgängig, und wenn auch nicht der Jugend Spott, doch der Jugend Last. Vom 25sten bis zum 50sten Jahre — das ist die rechte Lehrerzeit. Vor dem 25sten Jahre fehlt gewöhnlich die Reife, nach dem 50sten Jahre gewöhnlich die gehaltene Regsamkeit. Unreife Birnen schmecken nicht, teige und vertrocknete taugen auch nicht viel.

*) Leisten die Mittelschulen (höhere Bürgerschulen) erst das Ihrige, indem sie auch Zöglinge vom 14ten bis 18ten Jahre haben, welche Gröſsenlehre, Zeichnen, Weltkunde, Musik ꝛc. gründlich erlernen, so können auch in solchen Anstalten die Schullehrer aufwachsen, und brauchen nur bei denselben noch besondere Anweisungen zu ihrem Berufe zu erhalten, während sie in den untern Klassen viel Gelegenheit zu praktischen Uebungen haben. Treten solche Zöglinge noch auf ein Jahr in ein Seminar, so kann das recht gut sein, aber es ist auch möglich, daſs sie, ohne weitere Seminarbildung, das Ihrige leisten. Auch die Seminare können aus jungen Leuten, die keine Lehranlagen haben, nur wenig machen. Wer aber Lehranlagen hat, und die rechten Kenntnisse, der braucht keine weitläuftigen Belehrungen übers Lehren. — Dadurch, daſs die Schullehrer wie die Prediger (auf Universitäten) mit jungen Leuten von andern Fächern zugleich gebildet würden, verlöre ihre Ausbildung an Einseitigkeit, und es würde ihnen auch leicht, zu einem andern Fache überzutre-

Wie im Besondern diese Anstalten einzurichten und zu leiten sind, ob sie in Städten oder auf dem Lande angelegt werden möchten, wie viele Zöglinge in ihnen vereinigt werden können, wie alt*) die Eintretenden sein müssen, wie viele Lehrer anzustellen sind, wie die Stellung der studirten Lehrer zu den unstudirten darin sein müsse, ob die Zöglinge in oder außer der Anstalt wohnen und speisen sollen, wie die Aufsicht über dieselben am besten geführt wird, wie viele Jahre ein Jeder in der Anstalt leben, worin und wie er unterrichtet werden soll: dies Alles übergehe ich hier.

Die Zöglinge, welche in eine Schullehrer-Bildungsanstalt treten wollen, werden am besten in den Volksschulen selber vorbereitet, so lange sich die höhern Bürgerschulen noch nicht als dazu geeignet ausweisen. Da, wo die Vorbildung durch die Volksschulen und in denselben Schwierigkeiten hat, mag man besondere Voranstalten (Präparandenschulen, — Proseminare) errichten. In die-

---

ten, wenn ihnen die Lehrgaben fehlten. — So lange aber das höhere Schulwesen in den Städten noch nicht zur vollständigen Entwickelung gekommen ist, bleiben Schullehrer-Seminare die segensreichsten Anstalten.

*) Es ist eine schädliche Einrichtung, dass im Preußischen die Seminaristen viel zu jung, nämlich gesetzlich mit dem vollendeten 19ten Jahre, in ein Schulamt treten können. Im Mecklenburg-Schwerinschen, das sein besseres Schulwesen mit aus Preußen geholt hat, und jetzt in manchen guten Einrichtungen Preußen zuvorgekommen ist, z. B. in der Ausbildung der Theologen für das Volksschulwesen, nimmt man nur 21jährige Lehrlinge ins Seminar. Sie scheiden also, 23 bis 24 Jahr alt, aus demselben. Freilich müssen da entweder die Eltern mehr auf die Bildung ihrer Söhne verwenden, oder solche bringen sich mehrere Jahre als Gehülfen durch, oder der Staat unterstützt sie mehr. Man vergleiche hierüber einen, freilich von schiefen Ideen nicht ganz freien, aber doch vieles Richtige enthaltenden, Aufsatz, überschrieben: „Wann soll der Lehrer ins Amt treten?" in der Allg. Schulzeitung, 1838, Nr. 110 u. folg.

sem Falle ist es aber sehr zweckmäßig, die Proseminaristen, vor ihrer Aufnahme in ein Seminar, als Gehülfen (Helfer, welche unter Aufsicht eines andern Lehrers unterrichten) arbeiten zu lassen, damit sie das Leben kennen lernen, einige Gewandheit im Unterrichten bekommen, und besonders lernen, was sie im Seminar zu erlernen haben. Man erwarte ja nicht zu viel von einer regelrecht fortschreitenden Schulbildung vom 5ten bis 19ten Jahre. Schulbildung ist, beim besten Willen, keine Lebensbildung.*)

Die Vorbereitung der jungen Leute zum Eintritt ins Seminar hat sich mit den Fortschritten des Schulwesens immer verbessert, und nur da konnte dieser Vorschritt noch nicht recht bemerkt werden, wo man junge Leute, die in keinem Seminar gebildet waren, vor denen begünstigte, welche darin gebildet waren, oder wo ein eingewurzeltes falsches Behandeln des Schulwesens eigenthümliche Schwierigkeiten in den Weg legte.**)

Diejenigen, welche junge Leute veranlassen, Volksschullehrer zu werden, sollten mit großer Vorsicht diesen Rath ertheilen, indem ein Schullehrer nicht bloß einen gesunden Körper,***) sondern auch ein zuthuliches, freundli-

---

*) Man vergl. hierüber: Erziehungs- und Schulrath, 13s H. S. 1 bis 20, den Aufsatz: „Ein Wort zu seiner Zeit, gerichtet an die Verbesserer des Volksschulwesens."

**) Dem Verf. ist ein Seminar bekannt, dessen Zöglinge während einer Reihe von Jahren fast aus lauter Schwachköpfen bestanden, weil die bessern Köpfe sich auf eine einfachere Weise ins Schulamt hineinarbeiten konnten. — Ueber eine zweckmäßige Vorbereitung zum Eintritt ins Seminar lese man den „Volksschullehrer," Heft 1, Bd. 1, S. 99, und Heft 1, Bd. 4, S. 77.

***) Da der Schullehrer größtentheils ein Stubenleben führt, so bedarf er eines gesunden Körpers vor allen denen, welche häufig im Freien sind; und da der Schullehrer viele geistige Beschäftigungen hat, so werden leicht, wenn er sich nicht in seinen Genüssen sehr mäßigt, seine Nerven verstimmt. Diese

ches, wohlwollendes, aber dabei ernstes Wesen bedarf, und das besonders der Volksschullehrer. Man achtet noch immer zu sehr auf Lernanlagen, und doch trifft es sich häufig, daſs gute Lerner schlechte Lehrer sind, und noch schlechtere Behandler von Kindern. Die Seminare können weder Lehrgaben machen, noch den Grundcharakter eines Menschen ändern, selbst wenn sie auch christliche Erziehungsanstalten im wahren Sinne des Wortes sind. —

Sollte auch die in Westphalen bestehende, und auch hin und wieder an andern Orten vorkommende gute Einrichtung, daſs kleine Kinder den ersten Unterricht von Frauen empfangen, allgemeiner werden, so würde doch nie zu rathen sein, gröſsere*) Seminare für Lehrerinnen (s. Beckedorffs Jahrbücher, Bd. V, S. 221 u. f.) anzulegen, sondern man müſste die Lehrerinnen mehr an einzelnen Schulen heraufziehen.**)

Verstimmung erreicht gewöhnlich einen hohen Grad, wenn der Schullehrer, durch ein Miſsverhältniſs zwischen Einnahme und Ausgabe veranlaſst, viel Privatstunden gibt, und dabei sich durch Thee mit Rum, Kaffee, Chokolade, Wein (worin häufig, weil er schlecht ist, viel Schnaps steckt), Zigarren, Carotten-Schnupftaback u. s. w., statt durch Wasser, Luft, Bewegung, Brot, Obst und Fleisch zu stärken sucht. Man vergleiche hierüber meine Schrift: „Der gesunde Schullehrer. Ein Wort für die, welche es bleiben, und für die, welche es werden wollen. Eisleben 1835." (75 S. in 8. 11¾ Sgr.)

*) Ein kleineres Seminar der Art besteht in Münster, und soll sehr gut gedeihen.

**) Man vergl. über diesen Gegenstand folgende Schrift: „Gedanken über die dem weiblichen Geschlechte zugesprochene Fähigkeit zum Unterrichten in wissenschaftlichen Disciplinen in der Schule. Von J. H. Schulz rc. Berl. b. Hayn 1837" (3¾ Bog. in 8. 10 Sgr.); so wie: „Diesterwegs Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht; des 17. Bds. der neuen Folge 1stes Heft. Essen 1838." (S. 44—120.) Hiermit vergl. man den Aufsatz von Otto Schulz, im Schul-

In den Staaten, worin der künftige Schullehrer Kriegsdienste zu leisten hat, fallen diese am schicklichsten mit dem Austritt aus der Bildungsanstalt zusammen. So unstatthaft es überhaupt sein würde, den Schullehrer ganz vom Kriegsdienste zu befreien, so zweckmäßig ist es doch, ihn im Frieden so viel wie möglich damit zu verschonen. Selbst der einjährige Dienst hat für den Schullehrer, wenn er nicht fest ist, manches Bedenkliche. Der preußische Volksschulstand genießt in dieser Beziehung, nach einem Königl. Kabinetsbefehl vom 29. Oktober 1827, außerordentliche Begünstigungen, indem er nur einen sechswöchentlichen Kriegsdienst zu leisten hat.

§. 49. Fortschreiten der Volksschullehrer.

„Wer nicht fortschreitet, der kommt nothwendig zurück, weil auf der Erde nirgend ein eigentlicher Stillstand stattfindet." — Das ist eine alte Regel, die auch auf jeden Schullehrer*) angewandt werden kann. Bei keinem aber ist es leichter, als beim Volksschullehrer und beim Geistlichen, dass sie rückwärts schreiten. Der Grund liegt zu Tage.**) Der Handwerker lebt gewöhnlich unter seines

---

blatt für die Provinz Brandenburg, Jahrg. 1838, Heft 1, S. 3: „Ueber die Befähigung des weiblichen Geschlechts für den wissenschaftlichen Unterricht in der Schule." — Dass das weibliche Geschlecht mehr als bisher in bürgerliche Thätigkeit hineinzuziehen sei, ist gewiss, und verdient in dieser Beziehung folgende Schrift einige Beachtung: „Gewerbsschulen für das weibliche Geschlecht. Ein Blick in die Zukunft und ein Vorschlag für die Gegenwart. Von Dr. W. J. G. Curtmann. Offenb. 1836. (48 S. 1/4 Thlr.)

*) Wolf sagt in der Schrift von Körte, S. 76, zwar: „Erziehung Anderer kann nicht ohne eigne Vervollkommnung bleiben. Auch dadurch ist der Besitz der Kinder segensreich." Allein man hat doch die Erfahrung, dass Lehrer und Erzieher in ihrer Bildung rückgängig werden.

**) Man vergleiche: „Erziehungs- und Schulrath," Heft 17, S. 1 bis 20, und S. 80 u. folg.; — eine Rede, gehalten

Gleichen und mit denselben, er merkt es auch gar zu gut an dem Zunehmen und Abnehmen seiner Kunden, ob man mit ihm zufrieden oder unzufrieden ist. Auch mancher Kunde gibt ihm das deutlich zu verstehen. Hingegen Geistliche und Schullehrer haben immer mit Leuten — Erwachsenen und Kindern — zu thun, die an Bildung unter ihnen stehen, und von ihnen Belehrung erhalten, die also gar nicht im Stande sind, über sie ein Urtheil zu fällen. Die meisten Geistlichen und Schullehrer stehen ganz allein in einem Dorf, und befindet sich ein Gutsbesitzer oder sonst ein gebildeter Mann daselbst, so ist der Einfluſs desselben auf ihre Weiterbildung selten bedeutend. Der Handwerker hat gewöhnlich, wenn er jung ist, die meisten Kunden, erübrigt sich dann etwas, und im Alter läſst er dem jüngern Meister den Vorzug. Der Schullehrer aber soll so lange emsig fortwirken, als er angestellt ist. Im Geistigen, und also auch im Schulwesen, ist daneben das schon etwas Eignes, daſs, wenn auch das Beste stets auf dieselbe, ehemals gute Weise getrieben wird, es zuletzt durch diese stets gleichmäßige Wiederholung verliert; denn das geistige Leben will immer frisch sein und immer von dem Wehen des göttlichen Hauches, gleich der offenen See, bewegt werden. Darum ist es ewig wahr, daſs ein Volksschullehrer nur so lange recht tüchtig bleibt, als er mit den Fortschritten des Volksschulwesens sich in Bekanntschaft und in Berührung erhält. Die über das Volksschulwesen wachenden Behörden haben daher nichts mit größerm Eifer zu betreiben, als das Lebendigerhalten der Volksschullehrer oder die Erhaltung derselben in einem beständigen Fortschreiten.*) Dieses Fortschreiten aber kann nicht mit Gewalt bewirkt werden, sondern es muſs aus dem Innern des Schulleh-

im Breslauschen Schullehrerverein; so wie den „Volksschullehrer," I. 2. 1; II. 1. 63, und III. 2. 163.

*) Man vergl. den „Volksschullehrer," Bd. 2, H. 2, S. 109.

rers von selber hervorgehen. Die Behörden befördern dieses Fortschreiten am besten, wenn sie bei allen Versetzungen auf bessere Stellen nur solche zu versetzen bemüht sind, welche in diesem Fortschreiten sich erhalten.*) Auch gewisse Geschenke zur Aufmunterung sind so lange durchaus nicht zu verwerfen, als der Schullehrerstand, dem größten Theile nach, noch immer höchst mittelmäßig gestellt ist. Belobigungs-, Anerkennungs- und Aufmunterungsschreiben haben für einen Schullehrer auch großen Werth, und wenn sie stets an den rechten kommen und nicht in zu großer Menge erfolgen, werden sie immer den Empfänger von Neuem anspornen, treu seinen Pflichten in jeder Hinsicht nachzukommen. Ihre Einrichtung muss so sein, dass sie stärken und beleben, aber nicht stolz machen.**) Vorzüglich befördern aber das Fortschreiten der Lehrer die Versammlungen der Schullehrer zur wechselseitigen Belehrung, oder die Schullehrervereine. Ueber ihre Einrichtung vergleiche man den Aufsatz im Schulrath: „Der Breslausche Schullehrerverein, nebst Bemerkungen über Schullehrervereine überhaupt" (2te Lief. S. 122 bis 144), so wie die Fortsetzung der Geschichte des Breslauschen Vereins im Erziehungs- und Schulrath, 5tes Heft, S. 141 bis 144, und 17tes Heft, S. 72 u. f. Ueber manche andere Vereine findet man dort Auskunft. Man lese vorzüglich über die Vereine in Brieg (14s Heft, S. 115 bis 125) und in Neumarkt (5tes Heft, S. 144. 145).

*) Da kein Mensch dadurch, dass er sich auf ein Amt vorbereitet hat, auch das Recht gewinnt, ein solches Amt zu erhalten, und da kein Beamter deshalb, weil er eine wenig lohnende Stelle eine Reihe von Jahren verwaltet hat, eine besser lohnende fordern kann, so versündigen sich alle die Schulbehörden an den Gemeinden, welche schlechte oder mittelmäßige Schullehrer aus Mitleid, oder aus einer ungerechten Gerechtigkeit weiter befördern.

**) Das Ertheilen von Titeln, zumal wenn sie nicht vom Schulstand selbst entnommen sind, hat sein Bedenken.

Am zweckmäßigsten sind die Vereine eingerichtet, deren Mitglieder nicht bloß zu Rath, sondern auch zur That zusammen kommen, indem sie in die Schule gehen, dort unterrichten und von den andern Mitgliedern beurtheilt werden. Jeder Lehrende muſs sich dabei zusammen nehmen, und der Lehrer, in dessen Schule diese Uebungen vorgenommen werden, stellt dabei zugleich seine Schule zur Beurtheilung aus. Das Nähere hierüber lese man im Volksschullehrer, Bd. 2, Heft 1, S. 42 u. folg.

In den Gegenden, wo der Schulstand noch gar sehr zurück ist, mögen auch Nachübungsstunden, von den Geistlichen gegeben, recht gut sein. In der Mark waren mehrere solche Nachübungsgesellschaften errichtet. Man vergl. Erziehungs- und Schulrath, 4tes Heft, S. 14, und 9tes Heft, S. 156 bis 171. Für eine gewisse Zeit wirkend sind auch große Zusammenkünfte, wie Zeller in Preussen sie für Geistliche und Schullehrer hielt, und wie späterhin auch einige in der Mark und in Pommern gehalten wurden.*) Doch sei man vorsichtig damit, weil ein Flakkerfeuer dadurch so leicht entsteht, was bald ausbrennt, und eine ausgebrannte Stätte kälter ist als solche, welche noch nicht gebrannt hat. Im Erziehungs- und Schulrath, 5tes Heft, S. 169, 8tes Heft, S. 145 bis 148, 18tes Heft, S. 136 bis 145, und 19tes Heft, S. 163 bis 176, so wie auch in der Schulzeitung 1827. I. 95 und 96, befinden sich einige Nachrichten von solchen Zusammenkünften. Auch hat man in der Mark versucht, durch gewisse Umlaufbücher, worin Jeder etwas zu bemerken hat, die Schullehrer in geistiger Thätigkeit zu erhalten, und in Pommern besitzt jeder Schullehrer ein eignes Bemerkbuch, was bei Schulinspectionen vorgelegt werden muſs.

*) Der Bericht, den der Schulrath Bernhardt über zwei solcher Cursus abgestattet hat, ist sehr belehrend. Ueber die Anordnung solcher Cursus lese man Beckedorffs Jahrbücher, Bd. 6, S. 85.

Am strengsten ist die gesetzliche Einrichtung in Baiern, daſs ein Schulaufseher den Schullehrer, der nicht tüchtig ist, gleich wieder in eine Bildungsanstalt auf einige Wochen senden kann; doch möchte diese Maaßregel durchaus zu hart und zweckunangemessen sein; zu hart, weil mit andern Staatsdienern nicht so verfahren wird, unangemessen, weil ein solcher Mensch in vier Zwangswochen sich nicht viel geschickter machen wird. Eine liebevolle Anregung, eine kräftige Unterstützung und Hülfe wirken immer mehr, als dergleichen harte Mittel, die zuletzt auch fast gar nicht gebraucht werden. Sehr anzuempfehlen ist es, daſs der Geistliche mit sämmtlichen Schullehrern seines Sprengels allwöchentlich eine Zusammenkunft hält, und mit ihnen theils das durchgeht, was in der vergangenen Woche vorgekommen ist, oder in der nächsten vorkommen soll; theils andere allgemeine oder besondere Gegenstände mit ihnen behandelt. Dies sind die einfachsten Schullehrervereine, weil sie sich durch die Amtsstellung von selber bilden, indem jeder Geistliche als erster Lehrer an der Pfarrschule zugleich der Aufseher ist über die Schulen des ganzen Sprengels. Noch ein zweckmäßiges Hülfsmittel zur Fortbildung der Schullehrer ist eine Kreisbüchersammlung, welche in der Kreisstadt für alle Volksschullehrer des Kreises angelegt wird. Zu dieser Büchersammlung kann theils jeder Schullehrer und jeder Geistliche eine Kleinigkeit beitragen, theils können kleine Einkünfte, z. B. beim Aufnehmen der Schüler, bei ihrer Versetzung, bei dem Scheiden aus der Schule, oder gar ein sonntäglicher Klingebeutel, dazu verwandt werden. Sollte in den wöchentlichen Schulversammlungen nichts weiter zu besprechen sein, so kann das, was Jeder in der Woche gelesen hat, den besten Gegenstand der Unterhaltung ausmachen. Schriftliche Arbeiten schließen sich sehr gut hieran an.

Dabei versteht es sich von selbst, daſs in der Regel Jeder, der zu einem bessern Amte befördert wird, vorher

eine Prüfung besteht, die freilich von Männern abzuhalten ist, die was Ordentliches vom Volksschulwesen verstehen.*)

§. 50. Beleben alter und Schaffen neuer Schulen.

Schulverbesserungen werden aus zwei Gründen stets nothwendig bleiben: 1) weil das Schulwesen da immer sich weiter ausbilden muss, wo die Bildung selber im Steigen ist; 2) weil alles Menschliche leicht ins Stillstehen und in einen behaglichen, ruhigen Gang, überhaupt in einen Zustand kommt, welcher durch einen andern verdrängt werden muss. Alles Menschliche ist wandelbar und muss daher zu gewissen Zeiten von neuem bearbeitet und von neuem eingerichtet werden. Alle unsere Schuleinrichtungen sind deshalb nie zu betrachten als zur ewigen Ausdauer bestimmt, sondern nur für die nächsten Zeiten, bis dahin gültig, dass sie von bessern verdrängt werden. Das Schaffen neuer Schulen oder neuer Klassen wird da immer an der Tagesordnung sein müssen, wo entweder bis dahin noch nicht alle Kinder beschult wurden, oder wo die Kinderzahl mit der Einwohnerzahl sich bedeutend vermehrt, oder wo die Anzahl der Schüler mit der Anzahl der Lehrer im Missverhältniss stand. Alle drei Fälle finden in den meisten Gegenden Deutschlands noch statt.

Die Verbesserung bestehender Volksschulen kann eine äußere, oder eine innere, oder beides zugleich sein. Die äußern Verbesserungen, als: Erhöhung des Gehaltes, Anstellung eines neuen Lehrers, Erweiterung des Schulhauses u. s. w., sind Sachen der Gemeinden. Leider müssen viele jetzt noch lange vom Staate dazu aufgefordert und

*) Seit im Preußischen die vortreffliche Einrichtung besteht, dass die Prüfungen der Schulamtskandidaten bei den Schullehrer-Seminaren abgehalten werden, ist nichts weiter in dieser Beziehung zu wünschen, als dass alle Scheinprüfungen und Scheinproben, die nur der Form wegen gehalten werden, verschwinden.

angetrieben werden. Die innere Verbesserung der Volksschulen liegt jetzt den Schulräthen, Schulaufsehern und Schullehrern besonders ob, weil man von ihnen in der Regel nur voraussetzen darf, dass sie wissen, was innerlich Noth thut. Doch habe ich es wohl auch erlebt, dass ein Schullehrer in der innern Einrichtung, vom geistlichen Schulaufseher verlassen, Unterstützung in dem Bürgermeister, in dem Gutsbesitzer, in dem Scholzen und in andern angesehenen Gemeindegliedern fand. Es ist höchst erfreulich, dass immer mehrere Gemeindeglieder anfangen, sich auch um das Innere der Schulen zu bekümmern. Jedem Schullehrer muss dies außerordentlich lieb sein; denn in dem Grade, dass die Gemeinde Antheil an dem Wohl und Wehe der Schule nimmt, kann der Schullehrer seines Wirkens sicher sein. — Jede innere Verbesserung der Schule ist nur dann als wesentlich anzuerkennen, wenn dadurch das Ganze der Schule gewinnt. Lehrarten, die bloß dem Lehrer oder den Kindern dies und jenes erleichtern, oder auf eine schnellere Weise dies oder jenes zum Ziele bringen, sind nicht zu verwerfen; aber man glaube nur nicht, dass man durch Einführung derselben schon die Schule so sehr gebessert hat. Die Hauptverbesserung muss immer da hinausgehen, dass statt eines schlechten oder mittelmäßigen Sinnes und Geistes der gute und bessere herrschend werde, dass die Schulerziehung alle Kinder veredle, und dass der Unterricht alle vervollkommne, vielseitig belebe und tüchtig mache. Will ein Lehrer so von Grund aus seine Schule verbessern, so muss er durchaus die Besserung in sich und mit sich anfangen; denn alle Schulverbesserungen, die ein Lehrer unternimmt, ohne Selbstverbesserung, das sind und bleiben nur Aeußerlichkeiten. Fängt ein Schullehrer seine Schulverbesserungen mit sich an, so wird er nicht in Stolz und Eitelkeit die Schule umschaffen, sondern aus Liebe zu den Kindern und aus Liebe zu der guten Sache, die er zur seinigen gemacht hat.

Seine Schwachheit fühlend, wird er nicht mit großen Worten anfangen und viel vorher versprechen, überhaupt keinen Lärm von großen Verbesserungen machen. Alle Gaukler trommeln vor der That, und alle Großthuer reden den Leuten gern ein, dass sie schon vor der Aussaat ernten können. Wer wo bessern und ändern will, der muss wohl um sich schauen, rechts und links, er muss den Boden, die Witterung, das Saamenkorn und jede nachbarliche Umgebung beachten, auch sich bemerken, woher der Dorf- oder Stadtwind komme, um wo möglich davon einigen zweckmäßigen Gebrauch zu machen. Sollte Alles beachtet sein, dann in Gottes Namen angefangen, und es wird gewiss zehn Mal gelingen, wenn es ein Mal misslingt. Das Misslingen so vieler Schulverbesserungen im Großen und im Kleinen hat darin seinen Grund, dass die Verbesserungen nicht aus dem Innern hervor und auf das Innere zurück gingen, sondern immer nur gut ausgedachte, zweckmäßig berechnete Schul- nnd Unterrichts-Künste waren.

So viel über die innere Verbesserung einer Schule durch den Schullehrer! Will aber der Vorstand des Volksschulwesens, es sei in einem Kreise, oder in einem ganzen Staate, auf die Verbesserung desselben wirken, wie hat er es da anzufangen? Ich glaube, mit der zweckmäßigen Bildung der Lehrer, wenn auch nicht einzig und allein, doch vorzüglich.*) Vorschriften geben, ist nicht zu

*) Im preußischen Staat hat man seit 1809 diesen Weg eingeschlagen, und nicht umsonst; denn wenn auch aus jedem preußischen Seminar mitunter wohl mittelmäßige und schwache Lehrer hervorgegangen sind, so steht doch fest, dass die Seminare das Volksschulwesen umgeschaffen haben, und es lässt sich gewiss behaupten, dass im ganzen preußischen Staat kein Geld besser angewandt ist, als das, was man den Seminaren hat zufließen lassen. Vergleicht man z. B. die Gelder, welche dem Militair- und Gewerbschulwesen zufließen, mit denen, welche für die Seminare,

tadeln, aber gründliche Schulverbesserungen lassen sich nur vorthun, eigentlich nicht vorschreiben, oder wenigstens nicht nach Vorschriften von denen ausführen, welche diese Vorschriften nicht im Geist und in der Liebe auffassen. Lehrarten und Lehrbücher wird überhaupt kein Staat mehr ängstlich vorschreiben, der da weiß, dass das Unterrichten und Schulhalten ein geistiges und gemüthliches Geschäft und der Lehrer keine Lehrmaschine ist. Was durch streng anbefohlne Lehrarten und Lehrbücher gewonnen wird, das geht auf andere Weise drei- und mehrfach wieder verloren. *)

Durch Verbesserung der Lehrstellen können die Behörden auch das Innere des Schulwesens verbessern, weil zu ordentlichen Stellen sich auch am ersten tüchtige Leute melden werden. Umgekehrt können gute Lehrer auch ihre Stellen verbessern, indem, wenn solche Gelegenheit zu einer anderweitigen Anstellung haben, sie wohl die Gemeinden durch Gehaltserhöhungen zurückhalten. Solche Verbesserungen sind die schönsten, weil durch sie die Gemeinde

---

und zwar größtentheils aus vorhandenen Stiftungsfonds, zugewiesen sind, und fragt dabei zugleich, was jene und diese Anstalten gewirkt haben, so muss man von den Seminaren, ohne Vorliebe, sagen: „Hier ist aus Wenigem Viel geworden."

*) Man missverstehe mich nicht! Die Behörden können und sollen Bücher empfehlen, und den Lehrer tüchtig unterstützen, wenn er gute Bücher einführen will; auch ihn gründlich tadeln, wenn er aus Säumigkeit bei veralteten schlechten Büchern bleibt. Wollen sie Bücher vorschreiben, so müssen es mehrere sein, damit den Schulleuten noch eine Wahl bleibt; und was gutes Neues jährlich erscheint, muss mit in diesen Wahlkreis allmälig gezogen und dagegen Veraltetes ausgeschlossen werden. Eine allseitig eingerichtete Staats-Schulbuchhandlung kann hierbei vortreffliche Dienste thun. Man glaubt nicht, welchen Einfluss buchhändlerischer und schriftstellerischer Spekulations-Geist auf die Schulbücher oft hat.

den Schullehrer ehrt und dadurch zugleich sich selbst. Die Einrichtung, dass angehende Schullehrer, welche auf Staatskosten gebildet sind, auch die Verpflichtung haben, schlechte Stellen anzunehmen, hat ihr Gutes; aber sie darf nur bedingungsweise stattfinden, damit die schlechten Stellen nicht dadurch verewigt werden. Melden sich zu schlechten Stellen keine Leute mehr, oder nur Leute, die das Gesetz nicht zu Schulämtern zulässt, so muss auf Verbesserung der Stellen gedacht werden; wenn aber verpflichtete Annehmer sich hinlänglich vorfinden, so werden die Patrone und Gemeinden, welche aus Unbildung den Schullehrer noch nicht zu achten verstehen, auch keine Gehaltsverbesserungen machen. Dadurch, dass man einen alten, abgelebten Schullehrer zur rechten Zeit in Ruhe setzt, kann auch eine Schule bald verbessert werden. Damit diese Inruhsetzung nicht mit so vielen Schwierigkeiten verknüpft sei, als das jetzt größtentheils der Fall ist, so wäre jeder Kreis anzuhalten, eine gemeinsame Kasse für abgelebte Schullehrer*) zu errichten; jede Gemeinde zahlte darein alljährlich einen Beitrag, und jeder Schullehrer des Kreises, welcher von dem Kreisschulaufseher für unbrauchbar, seines Alters wegen, gehalten würde, empfinge daraus einen Ruhegehalt. So lange eine einzelne Gemeinde das allein tragen soll, wird es ihr gewöhnlich zu schwer. — Viele Schulen können dadurch verbessert werden, dass der halb abgelebte Lehrer zur rechten Zeit eine Stütze in einem Substituten erhält, und noch mehr dadurch, dass man statt eines Lehrers sogleich zwei anstellt, sobald die Schülerzahl 101 ist. — Die Absetzung unsittlicher Schullehrer darf allerdings nicht eher stattfinden, bis nicht juristisch die Thatsachen feststehen; aber wenn dies der Fall ist, muss sie auch auf die schnellste Weise vollzogen werden, damit die Schule nicht zu sehr leide.

*) In Baiern haben die Schullehrer selbst, vom Staate unterstützt, mehrere solcher Kassen errichtet.

Bei Anlegung neuer Schulen ist wohl dahin zu sehen, dass gleich zu Anfang der gehörige Raum für Haus, Hof und Garten gewonnen werde. In der Regel kann man jede Schulstube noch ein halb Mal so groß bauen, als sie in dem Augenblick gebraucht wird; sie füllt sich von Jahr zu Jahr mehr. Neue Schulen können in jeder Hinsicht neu anfangen, nicht bloß äußerlich, sondern auch innerlich, und ein Lehrer, der eine solche eben errichtete Schule übernimmt, fange gleich so gut an, als er es irgend weiß und kann. Er hat keinen alten Sauerteig auszukehren, und in neue Gefäße kann man leichter jungen Wein thun, als in alte. Bei Errichtung einer neuen Schule muss man suchen, einen recht frischen, jugendlichen Lehrer zu haben, der zur Jugendlichkeit der Schule passt, und alle Schulverhältnisse lebendig ausbildet.

Es kann nicht geläugnet werden, dass manche junge Schulleute zu eilig in Schulverbesserungen sind, ohne rechte Leitung blind zufahren, vielfach anstoßen, und zuletzt kopfscheu sich einem alten Schlendrian ergeben, was denn freilich ein großes Uebel ist. Man darf aber auch diejenigen jungen Schulleute nicht loben, welche gar keinen Sinn für Schulverbesserungen haben,*) sondern das Werk auf die Weise fortleiten, wie sie es vorgefunden haben. Es ist den jungen Schulleuten zu sagen: „durch euch soll es auch besser werden;" aber dabei stets hinzuzufügen: „ihr selbst müsst besser werden, und keine Schulverbesserung

*) Den Behörden mag es oft nicht gefallen, wenn die jungen Lehrer, die aus einem Seminar kommen, zu rumoren anfangen, und sich und Andern durch ihre Neuerungen Noth machen; ich kann sagen, mir gefällt es auch nicht, und bin ich nöthigenfalls auch bald mit Ermahnungen auf dem Wege; allein lieber will ich doch das Rumoren haben, als das unbedingte Eintreten eines jungen Schullehrers in die Fußtapfen eines älteren Vorgängers. Ohne Kampf ist da kein Leben, wo es noch Gegensätze gibt.

ohne Wachsamkeit und Gebet vornehmen, weil ihr große Versuchungen auf diesem Wege haben werdet."

Anhang.

In mehreren Schriften, welche allgemeinere Gegenstände behandeln, z. B. den Staat und die Kirche, finden wir viel Gutes über die Stellung der Volksschulen zum Staat gesagt, wie denn auch in vielen von den Schriften, welche zum Weiterforschen in dem ersten Theil dieses Werkes angegeben sind, mehrseitig die Volksschule in ihrem Verhältniß zum Staat berührt ist. Von den Schriften aber, welche besonders diesen Gegenstand behandeln, wenn auch gleich nicht ausschließlich, möchten folgende noch besondere Aufmerksamkeit verdienen:

1) Von Wessenberg: Die Elementarbildung des Volks in ihrer fortschreitenden Ausdehnung und Entwickelung; neue, umgearbeitete und vermehrte Aufl. Constanz 1835. (28½ Bog. 1¾ Thlr.)
2) Zeller: Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armenschullehrer. 3 Bde. Basel 1827 und 28. (45 Bog. 2⅙ Thlr.) [Diese Schrift ist sehr zu empfehlen, weil der Verfasser sein Werk, wie sein Leben, auf dem rechten Grunde gebäuet hat.]
3) Denzel: Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre für Volksschullehrer, 3 Theile; der letztere in 4 Abtheilungen, den Unterricht enthaltend. Stuttg. 1814—1835. (104 Bog. 5⅔ Thlr.)
4) Zerrenner: Grundsätze der Schulerziehung, der Schulkunde und Unterrichtswissenschaft; 2te Aufl. Magdeb. 1833. (537 S. in gr. 8. 2 Thlr.)
5) Denzel: die Volksschule, ein methodologischer Cursus, gehalten 1816. Stuttg. 1817. (1⅙ Thlr.)

Andere ähnliche, doch weniger hierher gehörige Schriften sind am Schlusse des nachfolgenden Abschnittes verzeichnet. Ein ganz kleines Schriftlein über diesen Gegenstand

enthält des Gediegenen viel. Es ist betitelt: Lehrerspiegel, Meurs 1837 (126 S. in 32; ⅙ Thlr.), und herausgegeben von Zahn. Ein ähnliches einfaches Büchlein, das mir abhanden gekommen ist, und dessen Titel ich in keinem Verzeichniss finden kann, hat im vorigen Jahre der Schulrath Großmann herausgegeben.

Von den neuern Staatsschriften, welche die Schule berühren, mögen hier nur zwei angeführt werden:

a) Allgemeine Staatslehre, von D. G. von Ekendahl. 3 Theile. Neustadt a. d. O. Hierher gehört besonders der 3te Theil, erschienen 1835. (51¼ B. 4¼ Thlr.)
b) Staatswesen und Menschenbildung; von Reymond. 4 Bde. 6⅓ Thlr. Berl. bei Logier 1837. (Die 2 letzten Theile sind noch nicht erschienen.)

Zweiter Abschnitt.

Die Volksschule als Staat.

§. 51. Feste Schulordnung.

Jedem wohleingerichteten Gemeinwesen liegen Urkunden zum Grunde, welche seine Rechte und Obliegenheiten, so wie die Grundzüge seiner Einrichtungen enthalten. Eine solche Urkunde muss sich auch bei jeder Schule befinden; diese nennen wir ihre Grundordnung, weil nach ihr das Leben der Schule geordnet, aus- und durchgeführt werden soll. Eine solche Schulordnung ist bei der Einrichtung jeder neuen Schule von dem Schulaufseher im Namen des Schulvorstandes, mit Zuziehung des Lehrers, zu entwerfen, und von dem Kreisschulaufseher oder der betheiligten Behörde zu bestätigen, wenn sie Anerkennung verdient. Die Grundzüge dieser besondern Schulordnung werden in den Landes- und Kreisschulordnungen enthalten sein, wenn ein Staat solche gemacht hat. Die Abfassung jeder Schulordnung muss mit vielem Bedachte

geschehen, und dies um so mehr, wenn weder Kreis= noch Landesschulordnungen vorhanden sind. *)

Es ist in einer Schulordnung das Feste von dem Beweglichen wohl zu sondern, und obgleich Alles so bestimmt als möglich abgefaſst werden muſs, so soll doch jede Schulordnung nur das Leben der Schule fördern und keineswegs hemmen. Keine Schulordnung darf auf ewige Zeiten entworfen sein. Wenn es die Schulvorstände oder Schulaufseher für nöthig finden, so müssen sie Veränderungen mit Genehmigung des Kreisschulaufsehers oder der betheiligten Behörde darin machen können. Jede besondere Schulordnung soll wenigstens Folgendes enthalten:

1) Den Zweck der besondern Schule; denn eine ländliche Volksschule wird ihren Zweck anders zu bestimmen haben, als eine städtische; eine Schule für Kinder von Berg= und Hüttenleuten, oder von Webern und Fabrikarbeitern anders, als eine Schule für Kinder von Landbebauern; eine Armenschule anders, als eine Schule, worin monatlich 3 Thaler Schulgeld bezahlt wird.

2) Die Mittel, um diesen Zweck zu erreichen, als: Aufseher, Lehrer, Schulort, Schulzeit, Freizeiten, Schulschatz, Lehrmittel u. s. w.

3) Die Art und Weise, wie diese Mittel sollen zum Zweck verwandt werden; als: Unterrichtsgegenstände, allgemeine Bestimmungen über die Lehrweise, Eintheilung der Schüler, Schulzucht, Ziel der Klassen in den Lehrgegenständen u. s. w.

---

*) Man vergleiche im Erziehungs= und Schulrath, Heft 13, S. 21—72: „Die Nassau'sche allgemeine Volksschulordnung, nebst Anmerkungen dazu und einer Vorbemerkung über Schulordnungen überhaupt, mit Rücksicht auf Schlesien." — Liest man manche ältere Schulordnungen, so wundert man sich über das, was schon in frühern Zeiten erstrebt worden ist; aber die Wirklichkeit blieb damals, wie jetzt, hinter dem gesteckten Ziele gewöhnlich weit zurück.

Folgendes darf dagegen die besondere Schulordnung nicht enthalten:

1) Eng vorgeschriebene Lehrwege in einzelnen Gegenständen des Unterrichts;

2) kleinliche Bestimmungen über Anwendung einzelner Lehrthätigkeiten;

3) ängstliche Anordnungen über die Schulzucht;

4) eine allgemeine Verpflichtung zu vielen Listen, Tabellen, Berichten und andern vielen Schreibereien; wenn gleich nicht zu verkennen ist, dass solche unter gewissen Umständen, z. B. wenn der Lehrer sorglos hindämmert, außerordentlich nützlich sind.

Jedes Mal, wenn ein neuer Lehrer eine Zeitlang angestellt ist, sollte man die Schulordnung von Neuem durchgehen und nach der Eigenthümlichkeit dieses Lehrers Manches abändern. Für einen Lehrer ist ein straffer Zügel gut, für einen andern ein schlaffer; dem einen muss man viel vorschreiben, dem andern wenig.

Da die Schulordnung der höhern Bestätigung bedarf, so ist es am besten, man unterscheidet von ihr die besondern Schulvorschriften, läst jene, so lange es geht, unverändert stehen, und gibt diese nach Zeit und Umständen. Bei neuen Schulen ist es zweckmäßig, die Schulordnung erst fest zu machen, nachdem die Schule schon ein Jahr bestanden hat; denn es ist immer leichter, sicherer und richtiger, die Schulordnung nach einer bestehenden Schule zu machen, als eine Schule nach einer bestehenden Schulordnung. Das Leben läst sich leichter auf das Papier bringen, als nach dem Papier schaffen. Aber auch die beste Schulordnung bleibt todt, wenn sie nicht der Odem des Lehrers belebt.*)

*) Der gemeine Mann pflegt wohl zu sagen: „Das Papier ist geduldig;" aber diese Papiergeduld, d. h. dies fortwährende Handeln gegen Schulordnungen, entwürdigt den Lehrer. Wie kann ein Lehrer mit voller Ueberzeugung die Beobachtung der

§. 52. Bewegliche Schulordnung im Lehrer.

Zwei Lehrer, deren Schulen dieselbe Schulordnung haben und unter denselben äußern Verhältnissen bestehen, werden, wenn sie im Gemüth und in der Denk- und Handlungsweise verschieden sind, auch ganz verschiedene Schulen besitzen; denn die geschriebenen Schulordnungen machen nicht das Schulleben, sondern der Lehrer macht es. — Die Lehrer sind aber als Lehrer und Erzieher ausserordentlich verschieden, und aus dieser Verschiedenheit ergibt sich die große, theils herrliche Mannichfaltigkeit, die wir in jedem Volksschulwesen eines Landes finden. *) Diese Mannichfaltigkeit möge in ihren Hauptzügen uns hier vor Augen treten.

Wir schließen alle diejenigen Lehrer aus, die gänzlich in der Sinnlichkeit befangen sind, so daſs sie durch Unzucht, Saufen, Spielen, Faullenzen u. s. w. des Namens eines Schullehrers sich unwürdig gemacht haben. Sie sind durchaus schlecht, alle von der Art, daſs sie verdienten, sogleich von ihrem Amte entfernt zu werden. Nur von den Lehrern ist hier die Rede, die man als Lehrer anerkennen muſs. Diese theilen wir folgendermaßen ein:

Schulgesetze von seinen Schülern fordern, wenn er tagtäglich die Gesetze seiner Obrigkeit umgeht! Diese feige Gesetzumgehung hat sich dadurch eingeschlichen, daſs man alte unpassende Schulordnungen nicht wegräumte und neue passende nicht gab. Ich habe auf Schulrevisionen Lectionspläne gefunden, die 20 Jahre und darüber alt, ganz unpassend und von Fliegen unleserlich gemacht waren, nicht befolgt wurden, auch nicht füglich werden konnten, aber doch als Schulordnungen äußerlich galten.

*) Liest man die allgemeinen Schulordnungen mancher Staaten und ihre engeren Bestimmungen, so sollte man glauben, die darnach eingerichteten Schulen müſsten alle eine gleiche Form haben. Sieht man aber in die Schulen hinein, so ist das ganz anders.

1) in Lehrer nach dem Gesetz, oder in solche Lehrer, die gesetzlich ihr Tagewerk vollbringen und mit Fleiß und Mühe arbeiten; man könnte sie Lehrer nach dem Judenthum nennen;

2) in Lehrer nach der Ehre, oder in solche Lehrer, welche durch Ehre angetrieben werden, das zu leisten, was sie zu thun schuldig sind; man könnte sie Lehrer nach dem Heidenthum nennen;

3) in Lehrer nach der Liebe, oder in solche Lehrer, die aus Liebe zu Gott und zu ihrem Beruf ihre Pflichten erfüllen; man könnte sie Lehrer nach dem Christenthum nennen; doch soll durch diese Benennungen nur eine Aehnlichkeit ausgedrückt werden.

Jede Art dieser Lehrer zerfällt wieder in drei Unterarten.

1) Der Lehrer nach dem Gesetz stellt sich in folgenden drei Gestalten dar:

a) Seine Gesetzlichkeit ist verbunden mit einer gewissen Sinnlichkeit, die sich in allerlei sonderbaren Angewohnheiten ausspricht. Ein solcher Lehrer hat eine traurige Schulsteifheit, er steht häufig als ein Stock da. Die Kinder können bei ihm wohl etwas lernen, sie können auch von ihm zum Gesetz gebildet werden; gewöhnlich aber trifft ihn das Loos, daſs er mehr oder weniger geneckt wird. Die Schulsteifheit erzeugt in den Kindern Laune und Witz. Von Neuerungen will ein Lehrer dieser Art nichts wissen, er glaubt, der Schulwagen gleiche der Sonne, welche nie stockt und immer gleichmäßig geht.

b) Die Gesetzlichkeit ist verbunden mit Kraft, wodurch Rauhheit, Kälte und Strenge entsteht. Ein solcher Lehrer ist für die Mädchen sehr schädlich, auf einige Knaben kann er einen guten Einfluſs haben, und als Lehrer überhaupt viel leisten. Auf das Gemüth der Kinder wird er selten gut einwirken, gewöhnlich zieht er sich den Haſs der Schüler zu. Ein Lehrer dieses Schlages wird

vorzüglich sich an das Gedächtniss der Kinder wenden,*) um neue Lehrwege sich wenig bekümmern, am wenigsten aber um die Eigenthümlichkeit der Schüler.

c) Die Gesetzlichkeit ist mit einer verständigen Zweckmäßigkeit verbunden, wodurch ein Trieb nach Nützlichkeit entsteht. Die Lehrer dieser Art suchen den Verstand der Kinder recht aufzuklären und sie mit allerlei nützlichen Dingen für das bürgerliche Leben bekannt zu machen. Sie leiten die Kinder auch dahin, wie nützlich es sei, fromm zu werden, und wie man dadurch die Glückseligkeit gewinne. Die Lehrer dieser Art werden von ihren Schülern wenigstens deshalb geliebt, weil diese einsehen, dass das ihnen nützlich und dienlich ist; sie können ihre Schüler recht weit bringen und dieselben auch so erziehen, dass sie überall als artig und folgsam erscheinen. Sie richten eine künstliche Schulzucht ein, lieben viele Lehrgegenstände, suchen aus allen Lehrarten immer wieder das Beste und Verständigste aus, und sind fast in der Schulkunst so klug, dass sie die Kenntnisse der Kinder im Kopfe wachsen hören.

2) Der Lehrer nach der Ehre stellt sich in folgenden drei Hauptgestalten dar:

a) Der Ehrtrieb ist verbunden mit der Sinnlichkeit, und geht deshalb auf lauter kleinliche Dinge. Ein Lehrer dieser Art hascht überall nach Beifall und läuft und rennt, um nur eine freundliche Miene von einem Schulvorsteher zu erhalten. Doch ist ein solcher, wie jeder Ehrsüchtige, wieder herrisch, er liebkoset die Kinder, wenn Erwachsene dabei sind, und unterläßt es, wenn es keiner sieht. Ueberall handelt er unfolgerecht, und wird als ein

*) Nur haftet das Meiste nicht, wie wir dies so häufig sehen. Heinse sagt in seinem Ardinghello hierüber: „Alles, was in die jungen Seelen eingetrichtert wird, was sie nicht aus eigner Lust und Liebe halten, haftet nicht und ist vergebliche Schulmeisterei."

eitler Narr häufig von den Kindern verspottet und geneckt. Sie können Manches bei ihm lernen, einige bilden sich auch vielleicht nach ihm, eigentlicher Segen wird aber nie seinem Wirken folgen. Im Unterricht greift er stets nach dem Glänzenden, und kommen neue Lehrwege auf, so nimmt er sie als Modesachen an, die ihm Ehre bringen. Von Plan und Ordnung weiß er wenig.

b) Der Ehrtrieb ist mit anmaßendem Stolz verbunden und wird deshalb Hochmuth. Ein solcher hochmüthiger Schullehrer gibt sich oft große Mühe, wählt gute Lehrarten und hält gute Ordnung unter seinen Schülern, um sie nur weit zu bringen, und leistet gewöhnlich viel. Mit seinem durchdringenden Blick beherrscht er alle. Beliebt es ihm ein Mal, so läſst er sich auch freundlich zu den Kindern herab. Aber es liegt tief in ihm, daſs er bei weitem nicht gehörig besoldet und geachtet wird; könnte er etwas Anderes werden, so legte er gleich den Schulstab nieder. Die Kinder fürchten ihn größtentheils, zumal wenn er Launen hat und wetterwendisch ist. Wie Alles, so lehrt er die Gottseligkeit auch nur darum, damit die Kinder auf der Prüfung gut darin bestehen, obgleich er sonst nicht viel darauf hält. In seinem Innern neigt er sich zum Unglauben, wenn derselbe aber keine Ehre bringt, so hält er ihn versteckt.

c) Der Ehrtrieb verbindet sich mit der Liebe zu den Kindern und bekommt so ein edles Wesen. Ein Lehrer dieser Art meint, daſs die Ehre gewissermaßen mit der Tugend zusammenfalle, und daſs Jeder sich bestreben müsse, so tüchtig als möglich zu werden, um den Andern, so viel es gehe, in Allem zuvor zu kommen. Die Kinder können nach seiner Meinung nicht früh genug dieses oder jenes anfangen, und sollten sie ermatten, so müſste man sie beständig mit dem Ehrtriebe von Neuem in Bewegung setzen. Ein solcher Lehrer ist thätig und eifrig, will aber von der natürlichen Lehrart nicht viel wissen, weil darnach

Manches zu langsam gehe. Er erleichtert den Kindern alle Sachen, führt Belohnungen allerlei Art ein, ersinnt oft neue Mittel zur Weckung des Ehrtriebes, weiß die Prüfungen täuschend und rührend zu machen und schwimmt so recht in den Schulfreuden. Er hat eine gewisse Art von lieblicher Gottseligkeit und dichterischer Sehnsucht nach dem Ueberirdischen. Größtentheils werden Lehrer dieser Art von den Kindern geliebt.

3) Der Lehrer nach der Liebe stellt sich in folgenden drei Hauptgestalten dar:

a) Die Liebe ist mit der Sinnlichkeit und Schwachheit verbunden. So entsteht ein gutmüthiger, tändelnder Lehrer, der mit der Anbetung des Herrn spielt, der fast immer betet, statt zu lehren, und in allem und jedem Unterricht die Gottseligkeit auf eine unglückliche und unpassende Weise einmengt. Ein solcher Lehrer bekümmert sich wenig um bessere Lehrarten und um gute Schuleinrichtungen; denn er meint, es sei ihm in der äußern Frömmigkeit Alles gegeben. Weil ihm gänzlich alle Haltung fehlt, und er aus Gutmüthigkeit häufig den Kindern folgt, so wird er, doch selbst auf eine gutmüthige Weise, geneckt. Unter Mädchen kann er manches Gute stiften, unter Knaben weniger.

b) Die Liebe ist mit Stolz verbunden. Ein solcher Lehrer stellt sich unter die Kinder, wie ein Gott, er eifert und redet nur immer für das Reich Gottes und gegen die Bosheit der Jugend. Er will, die Kinder sollen in seinen Worten und durch dieselben den Herrn erkennen; es ist ihm unmöglich, von seiner hohen Stellung herab zu steigen und den Schülern sich herzlich zu nähern. Ein Lehrer dieser Art kann manches Andere nicht ohne Geschick lehren, aber die Gottseligkeit lehrt er, bei aller Weisheit und Liebe zur Sache, schlecht; er macht sie und sich den Schülern verhaßt. Es haben diese Lehrer das sonderbare Schicksal, daß sich eine Kluft zwischen ihnen

und ihren Schülern bildet, ohne dass man selbst recht weiß, wie. Der Hauptgrund liegt wohl darin, dass die Schüler fühlen, dass, wer so viel Liebe und Frömmigkeit prediget, durchaus denen näher stehen muss, welchen er diese prediget. Sie bemerken also einen Zwiespalt in ihm selber.

c) Die Liebe ist verbunden mit der sittlichen Kraft. In wem diese Verbindung stattfindet, der hat alle Anlagen zu einem ausgezeichneten Lehrer. Er wird in gehöriger Nähe zu seinen Schülern stehen, Himmel und Erde in sich auf die rechte Weise vereinigen, Gott geben, was Gottes ist, und dem Kaiser, was des Kaisers ist. Er hält auf gute Lehrwege und auf alle wahre Schulweisheit und Lehrkunst, vergisst aber darüber nie, was höher liegt. Die größte Lehrkunst sucht er immer darin, dass der Lehrer in dem gehörigen Verhältnisse zum Schüler steht. Er prediget weniger die Liebe, als er sie den Schülern beweist, und seine Kraft zeigt er nicht in der Strenge der Schulzucht, sondern in der Strenge seiner eigenen Zucht, weil er glaubt, wenn er sich gut in Zucht hält, die Schulzucht sich dann leicht von selber macht. —

Keinesweges haben wir durch die Darlegung dieser neun Arten von Lehrern das Wesen eines jeden einzelnen schon dargestellt; denn es finden wieder mannichfaltige Vermischungen statt, theils unter diesen neun Arten, theils auch dadurch, dass der gute Wille größer und geringer ist. Doch glauben wir Grundzüge zur Beurtheilung von Lehrern gegeben zu haben, worauf es hier ankommt.

Eine Schulordnung kann keinesweges den Lehrer anders machen, als er ist, auch der Schulvorstand kann das nicht und soll es auch nicht wollen. Dahin hat aber der Schulvorstand zu arbeiten, dass die Schulvorschriften, die von ihm ausgehen und die Schulordnung ergänzen, gerade nach der Eigenthümlichkeit des Lehrers eingerichtet sind, so dass diese Vorschriften mit dahin wir-

ken, dass seine guten Seiten immer mehr hervortreten, während die schlechten sich zurückziehen. Dem liebevollen, sanften Lehrer ist z. B. ein bei weitem größeres Strafrecht einzuräumen, wie dem stolzen und rauhen. Ich habe oft die traurigsten Beispiele gehabt, wie aus Lehrern, aus denen bei gehöriger Leitung und bei gehörigen Vorschriften hätte viel werden können, sehr wenig geworden ist, weil sie in Lagen und Verhältnisse kamen, die ihrem Wesen durchaus nicht angemessen waren. Mehrere Schulvorstände und mehrere Schulaufseher haben durch ihre Sorglosigkeit es auf dem Herzen, dass manche Schullehrer, die in den Bildungsanstalten außerordentliche Hoffnungen machten, ohne alle Aufsicht und ohne alle väterliche Leitung, späterhin keine von diesen gegründeten Hoffnungen erfüllten. Bedürfen doch wohl alte erfahrene Schulmänner der Zurechtweisung, und hat ja jeder Christ einen Freund nöthig, der ihn zur Wachsamkeit und zum Gebet anhält; wie sollten junge Lehrer, wenn sie weder in zweckmäßigen, ihnen angemessenen Schulvorschriften, noch in der väterlichen Stimme eines erfahrenen Schulaufsehers eine Schutzwehr gegen Verirrungen haben, den rechten Schulweg sogleich treffen! — Es gehört mit zu den traurigen Erscheinungen im Volksschulwesen, dass die meisten jüngern Lehrer so rathlos dastehen, dass ihre Vorgesetzten nur Respect verlangen, aber viel zu bequem und ungeschickt dazu sind, sie in jedem Lehrgegenstande, wie in allen ihren Lebensverhältnissen, vor Irrwegen zu warnen, und wenn solche eingeschlagen sind, sie davon abzuziehen.

§. 53. Die Schulleitung.

Die Schulleitung liegt überall dem ersten Lehrer ob. In den dörflichen Pfarrschulen ist der Pfarrer, wie wir voraussetzen, erster Lehrer, und hat als solcher die Schulleitung; in den Nebenschulen hat sie unter Aufsicht des Pfarrers der Schullehrer selbst, in den Beischulen der

Lehrer der Hauptschule, und in den städtischen Volksschulen ebenfalls jeder erste Lehrer, er sei Geistlicher oder nicht. In Städten, die mehrere Volksschulen haben, ist ein Schulaufseher zu wählen, der als Mitglied des Schulvorstandes die Einheit sämmtlicher Schulen bewirkt. Dies muss nothwendig ein Schulmann sein, er bekleide daneben ein geistliches oder ein anderes Amt. Auf dem Lande ist der Geistliche Mitglied jedes Schulvorstandes in seinem Sprengel, wodurch die Einheit des Schulwesens in demselben besteht. Weil aber wenige Geistliche sich mit den Einzelnheiten des Volksschulwesens recht zu befassen pflegen, so ist es gut, wenn auch der eigentliche Lehrer als Mitglied im Schulvorstande sitzt.

Da, wo mehrere Lehrer an einer Schule stehen, können sie eine zwiefache Stellung haben:

1) sie sind wirklich angestellte Lehrer, über 24 Jahre alt, Schulmeister, wenn man will, oder, wäre es nicht anders, Oberlehrer; *)

2) sie sind Gehülfen, Kinderlehrer — Unterlehrer. Erstere müssen dem Hauptlehrer als beigeordnet, diese als untergeordnet betrachtet werden; erstere stehen selbständig in ihrer Klasse und für dieselbe, letztere nicht. In jedem Falle aber nimmt jeder Lehrer einen gewissen Antheil an der Leitung des Ganzen. Dieser Antheil wird Jedem dadurch gegeben, dass allwöchentlich oder alle vierzehn Tage, je nachdem es die Schulordnung oder besondere Schulvorschriften mit sich bringen, eine Schulversammlung

---

*) Seit einiger Zeit wird der Titel Oberlehrer vielfach gebraucht und gemissbraucht. Ursprünglich war es im Preussischen der Plan, die Professoren an Gymnasien, zum Unterschied von den Professoren an den Universitäten, so zu nennen. Jetzt aber scheinen sich hin und wieder alle Seminarlehrer, ja am Rhein auch manche Volksschullehrer so zu nennen. Wenn doch Alle vorläufig nur erst Lehrer wären! Das Wort sagt nicht so wenig.

(Conferenz) stattfindet, worin sich alle Lehrer gemeinsam berathen. Selbst da, wo nur zwei Lehrer sind, ist diese pünktliche und regelmäßige Zusammenkunft sehr gut. Die Würde eines Hauptschullehrers wird auch dadurch nicht verletzt, dass er sich mit seinem Gehülfen beräth, wobei freilich vorausgesetzt werden muss, dass der Gehülfe mit Offenheit die gehörige Bescheidenheit verbindet, und nicht glaubt, dass, wenn seine Meinung nicht immer gehört wird, man ihn nicht achte. Die Gegenstände auf diesen Schulversammlungen sind vorzüglich folgende:

1) Durchgehen der Schülerlisten, um das Fehlen und Kommen, den Fleiß und Unfleiß, gutes und schlechtes Betragen, Fähigkeit und Unfähigkeit gemeinsam zu erwägen;

2) Durchgehen dessen, was in den Stunden behandelt ist und behandelt werden soll;

3) Berathungen über die Lehrwege;

4) Berathungen über etwa nöthige neue Einrichtungen und Abänderungen des Alten;

5) Besprechung desjenigen, was der erste Lehrer dem Schulvorstande vortragen will, oder von diesem zur Nachachtung erhalten hat;

6) Mittheilungen von diesen oder jenen Amtserfahrungen, die man in der Woche gemacht hat.

An diese Amtsberathungen schließen sich allgemeine Unterhaltungen recht gut an, als über neu erschienene Schriften, die gelesen sind u. s. w.

Die innern Angelegenheiten der Schule leitet also der erste Lehrer, unterstützt von den übrigen, nach der Schulordnung und den Vorschriften des Schulvorstandes. Die äußern Angelegenheiten, welche von der Macht der Lehrer nicht abhangen, werden durch den ersten Lehrer oder in Städten durch den besondern Schulaufseher an den Schulvorstand gebracht. Hierher gehören auch alle die Bestimmungen,

welche die Verhältnisse zweier oder mehrerer Schulen zu einander ordnen.*) Es ist z. B. anzugeben, ob und unter welchen Bedingungen Kinder von einem Dorfe in die Schule des andern gehen, welche Kinder die Erlaubniss haben, aus der Nebenschule in die Pfarrschule zu treten, und ob die Kinder, welche Eigenschulen besuchen, oder häuslichen Unterricht genießen, wohl bewahrt sind.

Bei diesen Gegenständen zeigt es sich recht deutlich, wie innig das Volksschulwesen mit der Seelsorge zusammenhängt, und wie deshalb auch, wenn die Geistlichen von der besondern Theilnahme am Volksschulwesen sollten befreiet werden, doch immer ein inniger Zusammenhang zwischen der Kirche und der Schule stattfinden müsste.

Der Stadtschulaufseher hat in sich das ganze Volksschulwesen der Stadt zu vereinigen. Ohne seine Erlaubniss darf kein Kind aus einer Schule in die andere gehen, er wacht darüber, dass keine Schule durch äußere Reizmittel und glänzende Scheinsachen die Kinder an sich ziehe. Vorzüglich aber sieht er dahin, dass das städtische Volksschulwesen nicht durch die Eigenschulen leide.

Am besten wird das öffentliche Schulwesen gegen die schädlichen Einflüsse des gewerbsüchtigen Eigenschulwesens beschützt, wenn es alle Schulbedürfnisse vollständig befriedigt und fortwährend gut geleitet wird.

Zur guten Leitung einer Schule gehören besonders folgende Stücke:

1) Wachung darüber, dass Alles gut eingerichtet und zugerichtet sei;

2) gehörige Vertheilung der Arbeit und Aufsicht, weßhalb es zweckmäßig ist, dass jeder Lehrer seine Klasse hat, und nur in Nothfällen in andern Klassen unterrichtet;

*) Man lese hierüber den „Volksschullehrer,“ 5ten Bds. 2tes Heft, S. 70 u. f., so wie die „Schulzeitung,“ Abtheil. 1, Nr. 138 vom Jahre 1828.

3) Halten auf gleichmäßiges Verfahren bei der Schulerziehung;

4) Erhaltung der gehörigen Stimmung unter den Lehrern;

5) Aufrechthaltung der alten müden Lehrer in christlicher Seelsorge;

6) Wachsamkeit über die jungen Hülfslehrer, damit sie sich und die Jugend nicht verderben, weil sie den Hebel des Unterrichts falsch ansetzen.

§. 54. Die Schulzeit.

Mit dem sechsten*) Jahre wird das Kind erst schulfähig. Die Annahme dieses Jahres ist keine willkürliche, sie gründet sich auf die Ausbildung des Kindes selbst, welche gerade leiblich und geistig in diesem Jahre einen bedeutenden Absatz macht. Jedes sechs- bis siebenjährige Kind ist daher schulberechtigt und schulpflichtig.**) Nur sehr kränkliche Kinder können länger mit dem Schulbesuch warten. Das zu frühe In-die-Schule-schicken ist dem ersten Anscheine nach weit weniger nachtheilig, als es sich bei dem spätern Fortschreiten der Kinder zeigt. Alles hat seine Zeit im Leben, und wer gegen die rechte Zeit verstößt, tritt die ewigen Gesetze der Bildung freventlich mit Füßen, und zerstört etwas Inneres, um etwas Aeußeres zu bauen. Schwarz spricht in seiner Erziehungslehre im 16ten Brief S. 283 darüber folgende goldene Worte aus: „Daſs Alles in diesem Leben zur rech-

*) Wenn gleich in ganz Sachsen das Kind mit vollendetem fünften Jahre schulpflichtig wird, so habe ich doch lieber das sechste Jahr angegeben. In Norddeutschland, namentlich im Schleswigschen, wird das Kind erst im siebenten Jahre schulpflichtig.

**) Beiläufig sei hier noch bemerkt, daſs es sehr zweckmäßig ist, von jedem in die Schule tretenden Kinde einen Pockenimpfschein zu verlangen, damit die Schule auf diese Weise sich möglichst vor Ansteckung sichert.

ten Stunde hervortreibe, und die Erziehung, statt voreilige Blüthen zu treiben, den jungen Menschen an Leib und Seele erstarken lasse, damit er sich selbst zu seiner Zeit der Menschheit weihe, wollen wir nochmals wiederholen." — Wenn aber das sechste Jahr als der Anfangspunkt der Schulzeit gesetzt ist, so wird damit keinesweges gesagt, dass bis dahin das Kind gänzlich in Unwissenheit und Unfertigkeit aufwachsen soll. Eltern, Geschwister und andere Hausgenossen müssen sich beeifern, dem Kinde vor seinem Schulgehen recht viele Gelegenheit zur Bildung zu geben, sowohl zur geistigen als zur leiblichen und gemüthlichen. Da, wo die Eltern selbst dies nicht verstehen oder keine Zeit dazu haben, ist es zweckmäßig, dass sie ihre Kinder zu andern Kindern bringen, deren Eltern sich mit denselben abgeben. Gut sind auch die Verwahrschulen, wohin Kinder vor dem sechsten Jahre geschickt werden, und es würde sich ohne viele Umstände und Kosten ausführen lassen, dass wenigstens im Sommer in jedem Dorf ein Spielplatz mit einem Schauer sich befände,*) wohin die Eltern in der Ernte und auch zu andern Zeiten ihre Kinder brächten, die unter Aufsicht von alten Leuten sich dort herumtummelten. Für die Städte wäre dies in mancher Hinsicht noch wichtiger. Kegelbahnen und Billardstuben, Tanz- und Trinksäle, Lustgärten u. s. w. findet man überall; aber für kleine Kinder fehlen noch fast überall wohleingerichtete Spielplätze. Da, wo ein Schullehrer ist, der da weiß, wie kleine Kinder zu behandeln sind, könnte die Verwahrschule auch in der Art mit der Lernschule in Verbindung gesetzt werden, dass die größern Mädchen den kleinern Kindern lebten; aber es gehört dazu hinlänglicher Raum. In die Stube der Lernschule lassen sich nicht kleine Kinder mit hineinbringen.

*) Man lese das Weitere über die Verwahrschulen im letzten Abschnitt §. 91. — Manche Unglücksfälle könnten durch solche Schulen auf dem Lande verhütet werden.

Kleine Kinder dürfen **nicht mit vielen** Stunden ihre Schulbahn eröffnen und auch nicht zu anhaltend mit demselben Gegenstande beschäftigt werden. Darum ist es zweckmäßig, die Unterrichtsstunden mit den Klassen wachsen und in der untersten Klasse die Unterrichtsgegenstände nach halben oder 3/4 Stunden wechseln zu lassen.

Die Aufnahme der kleinen Kinder in die Volksschule muſs überall erfolgen nach Entlassung der Ausscheidenden, was am zweckmäßigsten und auch in den meisten Gegenden wirklich Ostern geschieht. Es ist in manchen Gegenden, z. B. im Merseburger Regierungsbezirk, noch die Unsitte, daſs die kleinen Kinder zu jeder beliebigen Zeit in die Schule eintreten. Beim Vieh hat man längst eine solche Unordnung abgestellt, indem im Frühjahr alle Stücke in einer Gemeinde auf **einen** Tag pflegen ausgetrieben zu werden. Ja Völker, welche noch halb roh sind, aber schon Ackerbau treiben, pflegen wohl die Ernte an **einem** Tage anzufangen. In Deutschland aber gibt es noch Gegenden, worin man kein Auge dafür hat, wie störend es für den Lehrer und wie nachtheilig es für die Mitschüler sein muſs, wenn alle 8 Tage ein neues Kind eintritt, und welch ein schöner Anblick es ist, mit einem Male 50 neueingetretene Kinder so vor sich zu sehen, alle voll Erwartung der Dinge, die da kommen sollen. Weil man die Kinder so in die Schule schlumpern läſst, so läſst sie auch der Lehrer Jahre lang schlumpern. Ein frischer Anfang leitet am besten zu einem gedeihlichen Fortgang.

Die Entlassung aus der Volksschule findet bei den Mädchen zwischen dem 13ten und 14ten Jahre, bei den Knaben zwischen dem 14ten und 16ten am zweckmäßigsten statt, und fällt mit der Einweihung ins Christenthum (Confirmation — Lossprechung) zusammen.*) Die Kna-

*) Im Preußischen ist das vollendete 14te Jahr bei beiden Geschlechtern gesetzlich; es wird aber unter Umständen wohl ein halbes Jahr nachgesehen.

ben, welche von den Volksschulen auf Gymnasien oder höhere Bürgerschulen kommen, können früher entlassen werden. Doch bin ich der Meinung, dass die Gymnasien keine Schüler vor dem 12ten Jahre annehmen sollten. Die Eile der vornehmen Eltern mit ihren Söhnen nimmt immer zu.*) Mit dem vierten Jahre schicken sie dieselben in die Volksschule oder lassen sie durch häuslichen Unterricht zum Lesen bringen; mit dem 7ten und 8ten Jahre geht es schon ans Lateinische u. s. w. Der gewesene Prediger Witte mit seinem Sohn Karl Witte bleibt diesen Leuten immer das Höchste. — Dass die Mädchen früher die Schule verlassen können, als die Knaben, ist in ihrer Natur und in ihrem Wirkungskreise begründet; und es wäre wünschenswerth, dass dies auch die Gesetze über die Confirmation der Kinder beachteten.

Die tägliche Unterrichtszeit sollte für ein 7- bis 10-jähriges Kind nicht über 5, und für ein 10- bis 14jähriges nicht über 7 Stunden betragen. Die Mädchen müssen in der Regel weniger Unterrichtsstunden haben als die Knaben, oder werden in einigen derselben mit weiblichen Arbeiten beschäftigt. Wohl ist dahin zu sehen, dass den Kindern der untern Stände, besonders den Mädchen, nicht

*) Ein guter Freund schrieb hierüber an mich: „Es wird bald dahin kommen, dass die Kinder bei ihrem ersten Sprechen im zweiten Jahr das Buchstabiren und Lesen, an der Mutterbrust die Anfänge der Raumlehre und bei ihrem Zahnen die Rechnenkunst erlernen. Man wird besondere Vorrichtungen machen müssen, damit das Kind, was noch nicht sitzen kann, doch das Schreiben schon anfängt. Die lateinischen Declinationen würden am besten beim Entwöhnen einzuüben sein, um das Kind etwas zu zerstreuen und den Schreitrieb zweckmäßig zu benutzen. Vielleicht ließen sich auch einige Blas-Instrumente bei dieser Gelegenheit erlernen. Darüber sind wohl die meisten einig, dass ein Kind früher Lateinisch anfangen kann, als das deutsche Lesen. Wir werden todtgelehrte Leute zu erwarten haben und wahrhaft ausgeleerte Gemüther. — — —“

zu viel Zeit durch die aufgegebenen häuslichen Arbeiten genommen wird, aber ohne solche darf es auch nicht abgehen. Die Unterrichtsstunden fallen im Allgemeinen am besten von 8 bis 11 oder 12, und von 1 bis 3 oder 4 Uhr, doch machen örtliche und andere Verhältnisse bisweilen eine andere Stundenwahl nöthig. Muss z. B. ein Lehrer zwei Schulen halten, so fällt die eine auf den Vormittag, die andere auf den Nachmittag. Dass zwei Nachmittage stundenfrei sind, ist eine alte, löbliche Einrichtung, die gewiss ihren tiefen Grund hat, der sich späterhin noch näher ergeben wird. Die Kinder müssen überhaupt noch mehr Sonn- und Festtage haben, als die Erwachsenen. Junge Pferde spannt auch kein guter Wirth zu anhaltend an; und wahrlich, dass wir in manchen Zweigen unsers Lebens so schlecht fahren, rührt wirklich daher, dass wir ganz abgetriebene Pferde besitzen.

Der Uebergang von einer Klasse in die andere muss eben so regelrecht, wie die Aufnahme und Entlassung sein, indem sie damit natürlich zusammenhängt. Scheiden die obern aus, und treten unten welche ein, so müssen die mittlern vorrücken. Eine jährige Aufnahme hat also auch eine jährige Versetzung im Gefolge; eine halbjährige Aufnahme eine halbjährige Versetzung. Wie lange jeder Schüler in einer Klasse bleiben soll, darüber läſst sich im Allgemeinen gar nichts festsetzen, da dies davon abhängt, wie sich die Klassen zur ganzen Schulzeit verhalten.

Die Rast (Ruhezeit — Zwischenzeit — respirium) fällt bei den kleinern Schulkindern am besten zwischen alle Stunden und beträgt zehn Minuten jedes Mal. Auch während der Stunde kann der Lehrer den ganz kleinen noch fünf Minuten Rast geben,*) ohne sie herausgehen zu

*) Wolf sagt in der öfter schon angeführten Schrift von Körte, S. 39: „Bis ins 10te Jahr sollte das Kind nicht stundenweise sitzen, sondern nur halbe Stunden. Ein Kind durch frühern Unterricht still sitzen zu lehren, ist Thorheit."

lassen. Die größern Kinder brauchen nicht alle Stunden heraus zu gehen. Ist ein ordentlicher Schulhof vorhanden, so lasse man sie lieber alle zwei Stunden und dann 15 bis 20 Minuten heraus, damit sie sich ordentlich erholen. Das Toben darf aber in der Schulrast nicht geduldet werden. Es ist eine böse Angewohnheit, und durch ein Balgen und Schreien in völliger Unordnung werden die Schüler schlecht zur nächsten Lection vorbereitet. Mögen die Mädchen Ringeltänze und die Knaben einige militärische Uebungen machen! Das sogenannte Haschen führt leicht zum Toben.

Außer den täglichen und wöchentlichen Freizeiten müssen besondere Freiwochen sein, schon darum, damit die Kinder sich gänzlich wieder dem Leben überlassen können. Nach verschiedenen örtlichen Verhältnissen können diese Feiren (Ferien) verschieden fallen. Auf dem Lande werden die Korn- und die Kartoffel-Ernte-Zeiten die Haupt-Freizeiten sein, in den großen Städten setze man in den heißesten Tagen eine Zeitlang aus. Es dürfen in den Volksschulen der großen Städte die Feiren nie über 14 Tage betragen, weil den meisten Eltern sonst die Kinder zu sehr zur Last fallen, und die Kinder sich selber dabei nicht wohl befinden. Auf dem Lande können die Erntefeiren 3 bis 4 Wochen dauern. Die Feiren vor und nach den Festtagen dürfen bei Volksschulen nicht zu lange sein, ein Tag vor und ein Tag nach dem Fest ist in der Regel hinlänglich. Treten besondere Feste ein, so versteht es sich von selbst, dass frei gegeben wird. Hierzu kann man auch die einzelnen Markttage in den kleinen Städten rechnen. Ein halber Markttag ist ausreichend. Die Schulkinder 3 bis 4 Markttage ungeschult zu lassen, das kann keine ordentliche Schulaufsicht dulden.

— Aber das Stillsitzen muss in unserer Zeit auch gelernt werden und ist nicht so unwichtig.

In vielen Dörfern werden die Sommerfeiren viel zu lange gehalten. Ja, einige Schullehrer haben noch jetzt vom Martinstage bis Ostern so viele Kinder, dass sie gar nicht durchkommen können, und von Ostern bis zum Martinstage so wenige, dass fast die ganze Schulstube leer steht. In andern Gegenden kommen die Kinder auf dem Lande bis zur Ernte ziemlich regelmäßig, dann aber bleiben sie 3 Monate hinter einander weg. Das sind noch große Unordnungen, die aber doch, Gott sei es gedankt, immer mehr und mehr dem Gesetze weichen. Dagegen muss man es noch hart rügen, dass in manchen kleinern Städten jede Kleinigkeit benutzt wird, um Schulfreizeiten herbei zu führen; und ist kein anderer Grund mehr vorhanden, so muss die alte Observanz (Gewohnheit) einen abgeben. Solche böse Schulgewohnheiten bei den Lehrern können aber nur da sich halten, wo überhaupt noch das Schulwesen ungeregelt und eine nachlässige Schulaufsicht ist.

Da, wo die Schule selbst in allen ihren Zeitbestimmungen geregelt ist und jede Schulversäumniss gehörig beachtet wird, fallen ganz von selbst schon eine Menge Unordnungen im Schulbesuch weg, welche in andern Schulen stattfinden. Was aber die übrigen anbetrifft, so muss mit Strenge und Liebe von allen Seiten dagegen gearbeitet werden. Die Liebe, welche in freundlichem Zureden und ernstlichem Vorstellen besteht, ist besonders von Schullehrern und Geistlichen anzuwenden, die Strenge dagegen von der bürgerlichen Obrigkeit. Ich bin gerade kein Freund davon, dass die weltliche Macht sich viel strafend in das Schulwesen einmische; aber ich habe doch gefunden, dass in den Oertern und Kreisen, worin die Behörden ernstlich auf den Schulbesuch hielten, derselbe recht gut durchgeführt wurde, und dass sich allmälig die Eltern immer mehr daran gewöhnten und immer mehr dazu einrichteten, während es in andern Oertern und Kreisen ganz anders war. Es gibt

Gegenden auf dem Lande, wo alle Kinder pünktlich und genau Sommer und Winter hindurch die Schule besuchen, obgleich die Eltern Ackerbau und Viehzucht treiben. Es ist nicht sowohl der Gebrauch allein, den die Eltern von den Kindern machen, welcher die Schulversäumnisse verursacht, sondern Nachlässigkeit, Unordnung und üble Gewohnheit sind nicht selten die einzigen Gründe. Strenge hilft dagegen allein. Diese Strenge geht am besten von dem Schulvorstande aus, wenn er in der Gemeinde Ansehen und Kraft hat. Fehlen ihm diese, so müssen die Kreisschulaufseher, jetzt also Landräthe und Superintenbenten, streng auf den Schulbesuch halten.*) Darum ist es nothwendig, dass der Schullehrer genaue Verzeichnisse über die Fehlenden und Kommenden hält, nach jedem Kinde, das da fehlt, sich erkundigt, und darauf sieht, dass Kinder, welche gegründete Entschuldigung haben, von den Eltern entschuldiget werden. Wirkliche Entschuldigungen sind eigne Krankheit, bei den Mädchen wenigstens außerdem noch Krankheit eines der Angehörigen, und etwanige plötzliche Unglücksfälle, die eine Zerrüttung in die ganze Wirthschaft bringen. In demselben Grade, dass man strenge ist, muss man auch liebevoll sein. Darum helfe man dem Armen, gebe den Kindern freie Bücher und andere Lehrmittel, ja, ist es möglich, auch Kleider. Man suche Reiche zu gewinnen, dass sie zu solchen Unterstützungen Beiträge geben. Ueberhaupt muss ich ein für alle Mal bemerken, eine recht gute Volks-

*) Sehr nachtheilig sind für den Schulbesuch die Weitläuftigkeiten, welche manche Behörden bei Untersuchung und Bestrafung der Schulversäumnisse vorgeschrieben haben. So besteht in einer Gegend die Einrichtung, dass die Schulversäumnisse erst nach 3/4 Jahren zur Bestrafung kommen. Das kurze Verfahren verkürzt das Uebel, das lange verlängert es. Sehr zu empfehlen ist es, dass alle Tage zu Anfang der Schule ein Polizeidiener eintritt, nach den unentschuldigt Fehlenden fragt, und solche ohne Weiteres holt.

schuleinrichtung und ein recht pünktliches Besuchen der Schule hängt mit einer zweckmäßigen ordentlichen Gemeinde-Einrichtung innig zusammen.*) Darum finden wir in den Berg- und Hüttenschulen viel Ordnung, Regelmäßigkeit und Bestimmtheit. Hingegen da, wo die Aecker der Einzelnen durch einander liegen, wo keine Gemeindekassen sind, wo jeder Einzelne im Dorf und in der Stadt für sich dasteht, da herrscht Unordnung überall, da ist weder für den Armen, noch für den Unmündigen gesorgt.**) Keiner hat dies tiefer erkannt und genügender ausgesprochen, als Pestalozzi in Lienhard und Gertrud, welche Schrift darum jedem Volksschullehrer, jedem Volksschul- und Gemeinde-Vorsteher zu empfehlen ist.

*) Couard hat sehr zweckmäßig vorgeschlagen, in größern Städten die Hausherren für den Schulbesuch der Kinder ihrer Miether verantwortlich zu machen. Die Hausherrschaft muss wieder Bedeutung gewinnen. Der Hausherr kann am besten wissen, und hält er sich einen Hausmann, von diesem erfahren, ob schulpflichtige Kinder sich im Hause umhertreiben. Eine Hausmannschaft in großen Häusern ist ja wie eine kleine Gemeinde.

**) Mit Kummer muss man es bemerken, dass die Schulvorstände auf dem Lande und die Schulcommissionen in den Städten für die Hinwegräumung der Schulversäumnisse nichts zu thun pflegen. Da mag man die Schule einrichten, wie man will, als Morgen- oder als Abendschule, die Eltern finden es bequemer, ihre Kinder den ganzen Tag beim Aehrenlesen und Kartoffelstoppeln zu haben, und die Feldhabenden klagen wohl über die Sammelnden, welche oft Raffende sind, aber als Mitglieder von der Schulverwaltung thun sie nichts. Mir ist ein Fall bekannt, dass eine Freischule im Sommer von 100 Kindern auf 15 an manchen Tagen zusammenschrumpfte; aber ungeachtet aller Anzeigen des wakkern, die Schule inspicirenden, Geistlichen blieb die Schul-Unordnung bis zu der Zeit, in welcher die warme Schulstube wieder die Schwirrigen zusammenbrachte. Die Schulcommission aber blieb in ihrer Lethargie. Schlaf wohl, liebe Commission!

§. 55. Der Schulort.

Die Klagen über die Schlechtigkeit der Schulhäuser können, Gott sei Dank, in einigen Gegenden bald aufhören, namentlich gilt dies von einigen Gebirgsgegenden Schlesiens, vom Nassauischen, vom Lippeschen, vom Holsteinschen und von einzelnen Gegenden im Würtembergischen, Baierschen und in der Schweiz; dagegen hört man viele Klagen darüber, dass neue Schulhäuser schlecht gebauet sind. Erwägt man die Summen, welche in den letzten 25 Jahren auf Schulbauten in Deutschland verwendet sind, so kann man nicht leugnen, dass eifrigst dahin gearbeitet wird, dass die Schullehrer mit ihrer jungen Brut ein warmes Nest haben, wenn man auch noch manche schlechte Schulhäuser sieht. Wo eine Landgemeinde im Wohlstand sich befindet, da hält es nicht so schwer, ein gutes Schulhaus zu Stande zu bringen, wenn die Landesbehörden anregen und antreiben; denn oft unterbleibt so etwas bloß deshalb lange, weil Keiner es treibt. Wo aber Armuth stattfindet, da hält es schwer, ein tüchtiges Schulhaus zu Stande zu bringen, wenn nicht der Staat eintritt. In wohlverwalteten Staaten wird man gute Schulhäuser auf allen Dörfern finden, welche als Domainen dem Staat unmittelbar gehören, weil dadurch der Staat am entschiedensten seinen Willen ausspricht. In manchen Gegenden soll man aber gerade das Gegentheil sehen. Darum kann man sich denn auch nicht so sehr wundern, dass manche Gutsbesitzer große Schlösser für Schaafe und Mastvieh bauen, während der Schullehrer mit seinen Schülern in einer Schulstube verweilt, worin er muss gebückt gehen, wenn er sich nicht an den Kopf stoßen will, deren Fenster er nicht öffnen kann, weil sie sonst herausfallen, deren Fußboden die bloße Erde ist.

Zu einem zweckmäßigen Orte für eine Volksschule rechne ich wenigstens Haus und Hof, wo möglich auch einen Garten. Das Schulhaus darf an keiner belebten

Straße, oder neben einem Schmied, oder überhaupt da nicht angelegt werden, wo viel Lärmen und Störung stattfindet. Die Schule liegt immer am besten in der Nähe der Kirche, doch so, daſs Licht und Luft freien Zutritt haben, was oft dicht neben Kirchen nicht der Fall ist. Das Schulhaus muſs so viele Zimmer enthalten, als Lehrer in der Schule unterrichten und als getrennte Klassen darin sein sollen. Die dörflichen Schulhäuser brauchen in der Regel nur ein bis zwei Zimmer, die städtischen mehrere. Am besten sind die Schulzimmer auf gleicher Erde, wenigstens für die kleinen Kinder. Jedes Schulzimmer muſs seinen besondern Eingang haben, welcher am besten auf ein Drittel der Wand anzubringen ist, damit auf der Mitte derselben Wand der Lehrsitz seinen Raum habe. Hat man die Wahl der Zimmerform, so ist es am zweckmäßigsten, ein Rechteck zu nehmen, dessen Seiten sich wie 2 zu 3 verhalten. Die Fenster können dann auf der einen breiten Seite angebracht werden, wodurch das Licht so ziemlich gleichmäßig überall vertheilt wird. Der Lehrsitz befindet sich auf der einen schmalen Seite, alle Kinder können ihr Angesicht auf den Lehrer richten, und erhalten das Licht von der linken Seite. Legt man das Zimmer so an, daſs Licht von zwei oder gar von drei Seiten kommt, so hat man allerdings ein mannichfaltiges Licht, das aber oft störend ist, und wenigstens durch Vorhänge gemäßigt werden muſs. Die Höhe des Zimmers möchte 10 bis 12 rheinländische Fuß betragen, und die Fenster sollten ziemlich bis oben zur Decke gehen. Der Fußboden ist am besten ausgedielt, ein ausgeziegelter oder ausgegipster enthält viel Kälte und wird leicht ausgetreten, so daſs er durch die häufigen Ausbesserungen eben so theuer wird, wie ein breterner. In den Fenstern oder über denselben befinden sich Zuglöcher, die beliebig geöffnet und verschlossen werden können. Ein Zugofen reinigt im Winter die Luft; will man aber den Schmutz vermeiden, welcher durch das Ein-

heizen entsteht, so kann man auch den Ofen so anlegen, daſs von außen eingeheizt wird, und doch der Zug nach verschlossener äußerer Thür von der Stube aus geht. Jeder Schulofen muſs sehr fest sein, denn es ist unvermeidlich, daſs er nicht bisweilen einen Stoß bekommt. Je größer die Schulstube sein kann, desto besser. Bei Anlegung einer neuen Schulstube ist vorzugsweise auf Größe zu sehen, da sich in der Regel die Gemeindeglieder und damit auch die Gemeindekinder allmälig vermehren. Rechnet man auf jedes Kind eine Elle im Geviert, so werden die Kinder noch immer gedrängt sitzen, da doch Tische oder Pulte, Lehrsitze, Schränke und freie Gänge einen bedeutenden Raum einnehmen. Rechnet man auf jedes Kind fünf Viertel Ellen im Geviert, so wird die Schulstube geräumig. Ein und eine halbe Elle im Geviert oder 9 Quadratfuß werden wohl wenige Schulstuben auf ein Kind rechnen können. Das preußische Gesetz schreibt 6 Quadratfuß für jedes Kind vor. Kann es sein, so ist es zweckmäßig, unten einige Fuß hoch die Seitenwände der Schulstube mit Bretern zu futtern. *)

---

*) Eine Verordnung der Potsdamschen Regierung vom 23. November 1837 enthält über Schulhäuser unter andern folgende Vorschriften: „Die Lehrzimmer müssen möglichst nicht nach Norden hin angelegt werden, die Ost- und Südseite haben Vorzüge. — Auf jeden Schüler werden 6 Quadratfuß Raum gerechnet, doch soll ein Schulzimmer unter keinen Umständen mehr als 600 Quadratfuß enthalten, weil höchstens 100 Schüler gleichzeitig von einem Lehrer unterrichtet werden dürfen. — Lehrzimmer, deren Größe 300 Quadratfuß beträgt, müssen wenigstens 15 Fuß breit sein. — Die Schultische für die Schüler, von denen auch die kleinsten nicht bloß Bänke, sondern auch Tische haben müssen, sind so einzurichten, daſs an denselben die Kinder nur auf einer Seite sitzen. — Das Licht muſs den Kindern auf die linke Hand fallen. — Ist es irgend möglich, so sind die Tische zu zwei und zwei so zu ordnen, daſs der Lehrer zu jedem Kinde gelangen könne. — Für jedes Kind ist durchschnittlich 18 Zoll Tisch-

In dem Hause, worin sich die Schulstube befindet, wohnt zugleich der Schullehrer, entweder über oder neben der Schulwohnung. Nicht bloß, damit der Lehrer überhaupt eine Wohnung hat, sondern, weil ein Lehrer, der außerhalb wohnt, nicht gehörig das ganze Erziehungsgeschäft, was mit jeder Schule verbunden ist, besorgen kann, muss der Lehrer in demselben Gebäude hausen. In städtischen Volksschulen, wo es unmöglich sein sollte, dass alle Lehrer im Schulhause wohnen, muss wenigstens der erste Lehrer darin seinen Platz finden. Wohnen mehrere Lehrer in einem Hause, so führt der erste die Hausaufsicht. Jeder Schullehrer hat wenigstens eine Stube, eine Schlafkammer, eine Küche und eine Vorrathskammer. Ist es möglich, zwei Stuben ihm anzuweisen, so gönne man ihm dies. Die Pfarrschullehrer und die in den Städten haben wohl Ansprüche auf zwei Stuben. Die Schulstube darf nie von dem Lehrer zu häuslichen Zwecken bestimmt, am wenigsten darf sie die Kochstube oder das Futterbehältniss fürs Vieh werden.*) Der Lehrer mag darin seine Bücher und andere Lehrmittel haben und sie außer der Schulzeit zu seinen geistigen Arbeiten benutzen.

---

länge zu rechnen. — Das Tischblatt muss horizontal [wagerecht] liegen und eine Breite von 13 bis 14 Zoll haben. — Der Tisch erhält für Kinder von 10 Jahren und darüber 2 Fuß 3 Zoll, für jüngere 2 Fuß 1 Zoll Höhe. Er ist mit einem Unterbrete, welches 5 Zoll von dem Tischbrete absteht, und auf welchem durch senkrecht in gleichen Zwischenräumen gestellte Bretchen Fächer für die einzelnen Schulkinder abgetheilt sind, zu versehen. Das Unterbret enthält 2 Zoll weniger Breite, als das Tischbret. — Die Schulbänke können 2 Zoll kürzer sein, als der Tisch, und ihre Ecken sind abzurunden. Sie müssen 8 bis 9 Zoll breit und 9 Zoll niedriger als der Tisch sein, zu dem sie passen sollen. Der Zwischenraum zwischen Tisch und Bank muss 6 Zoll betragen, damit die Schüler auch stehen können."

*) Hierauf ist streng zu achten, denn die Frauen der Schullehrer nehmen sich oft viele Freiheiten in dieser Hinsicht.

Was der Lehrer an Scheuneraum, Ställen und dergleichen gebraucht, das hängt von der Art seiner Besoldung ab. Gehört dazu, daſs er gewisse Garben bekommt, so muſs er sie irgendwo hinlegen und ausdreschen können, und hat er das Recht, ein gewisses Vieh zu halten, so kann auch der Stall dazu nicht fehlen, und die Erbauung und Instanderhaltung dieser Gebäude von der Gemeinde gehört mit zu seinen Einkünften.

Außer dem Hause gehört ein Spielhof nothwendig zu einer Schule. Eine Schule ohne Hof ist wahrlich ein trauriges Ding, zumal wenn die Kinder in der Schule gleich Heeringen zusammengeschichtet werden. Wer die Freude gehabt hat, in eine Schule zu gehn, bei der es einen ordentlichen Spielhof gab, der wird wissen, daſs die Forderung eines Spielhofes keine übertriebene ist. Auf einem solchen Spielhofe tummelt sich die Jugend etwas aus, die Gemüther der Schüler nähern sich, der Leib dehnt sich, erstarkt und erkräftigt, und die Jugendfreundschaften werden in Jugendspielen geschlossen, nicht auf der Schulbank. In großen Städten ist es freilich schwer, zu einem Spielhofe zu gelangen, in den kleinen Städten und auf dem Lande desto leichter. Und ist es nur erst allgemein anerkannt, daſs jede Schule einen Spielhof haben muſs, so wird die Ausmittelung desselben in den großen Städten auch leichter sein; denn der gute oder schlechte Wille ist es ja doch zuletzt, der Alles möglich und unmöglich macht. Ein solcher Spielhof braucht nicht groß und sehr künstlich eingerichtet zu sein. Am besten, daſs er mit Sand überschüttet, theilweis beschattet und mit einigen einfachen Gerüsten zu Leibesübungen versehen ist.

Für jeden Schullehrer hat ein Garten einen bedeutenden Werth, schon um der Erholung willen. Findet er aber Gefallen am Gartenbau und an der Obstzucht, so wird er auch gern die Kinder dazu anleiten. Ein Schullehrer kann viel Erdensegen auf diese Weise verbreiten;

viele haben es auch schon gethan, und manche schöne Obstpflanzung verdankt ihr Dasein einem Schulmanne. In einigen Gegenden Schlesiens, so wie in Pommern und in andern nördlichen Gegenden von Deutschland, ist namentlich die Obstzucht noch sehr zurück, und der künstliche Gemüsebau bei weitem noch nicht genug verbreitet. Die Schullehrer, welche segensvoll in dieser Hinsicht wirken, tragen auch Steine zur Erbauung des Reiches Gottes auf Erden zusammen; denn es ist nicht zu leugnen, dass der Mensch durch Gartenbau eine gewisse Milde, Freundlichkeit und ein liebevolles Wesen bekommt. Ich gestehe aufrichtig, dass mir da, wo ich Obstbäume, Blumen und guten Gemüsebau sehe, wohl ist; dass ich aber da, wo ich dies vernachlässiget finde, ohne dass die Schöpfung es versagt hat, immer eine gewisse Rauhheit und Rohheit ahne. Man hat Gesetze über die Obstzucht, aber sie sind wenig befolgt, man hat selbst Pflanzer angestellt, aber es ist wenig dadurch geschehen. Schulen und Schullehrer können hier heilsam wirken. *) Wie wollen wir auch anders der Zerstörungswuth gegen junge Anpflanzungen und dem Wahn, dass Obst zu stehlen keine Sünde sei, entgegenarbeiten? Hat der Schullehrer einen Garten, so achte man darauf, dass er auch das Seine darin an den Kindern thue, und nicht bloß auf eigenen Nutzen sehe!

Die Erhaltung des Schulgebäudes und der Gehege um den Hof und Garten liegt der Gemeinde ob, und der Schulvorstand hat deshalb alljährlich nachzusehn, was auszubessern ist, und darauf zu halten, dass die Ausbesserungen wirklich, gut und zu rechter Zeit gemacht werden. Es ist traurig, wie wenig oft in dieser Hinsicht geschieht, namentlich in Betreff des Ausweißens.

---

*) Die Nassauschen Schullehrer sind amtlich zur Obstbaumzucht verpflichtet. Im Preußischen haben manche Regierungen und einige Seminare diesen Gegenstand ernstlich verfolgt.

Für die Reinlichkeit der Zimmer, so wie auch für das Einheizen, Fensterwaschen und Scheuern hat der erste Lehrer zu sorgen. In Stadtschulen mag dazu auch ein besonderer Schuldiener angestellt sein, der aber pünktlich sich nach den Anordnungen des ersten Lehrers richten muss.*) Auf dem Lande kann der Lehrer durch sein Gesinde die Reinigung und Beheizung besorgen lassen. Die größern Kinder sind mit dazu zu gebrauchen.**) Auf Reinlichkeit der Schulzimmer ist schon deshalb sehr zu halten, damit sich die Kinder an Reinlichkeit gewöhnen. Doch muss man auch bedenken, dass, wo gearbeitet wird, Schnitzeln unvermeidlich sind, und wenn die Nassausche Schulordnung befiehlt, dass täglich zwei Mal die Schulstube gekehrt und wöchentlich gescheuert wird, so möchte dies doch wohl zu viel sein.

§. 56. Schulmittel.

Zur Anschaffung der Schulmittel, als der Schul- und Lehrgeräthe, muss ein bestimmter, von dem Gehalt des Lehrers gesonderter, Schulschatz sein. Jede Schule bedarf eines solchen Schatzes, wenn sie nicht auf die Gemeindekasse überhaupt angewiesen ist, und zu jeder Zeit das, was sie nöthig hat, daraus erhalten kann. Der Schulschatz ist am besten von der Gemeindekasse getrennt, und zwar so, dass nie etwas aus dem Schulschatz in die Gemeindekasse fließen darf, wohl aber umgekehrt. Diese Trennung ist deshalb zweckmäßig, weil sich dann eher Wohlthä-

*) Man sei vorsichtig bei der Anstellung solcher Diener. Sie werden gewöhnlich große Herren, halten sich wieder dienende Wesen, verzehren einen bedeutenden Theil der Schuleinkünfte und tyrannisiren die Jugend. Eine stille, arme Wittwe dient in der Regel besser, als so ein Herr Schulkastellan.

**) Ja, wenn der Lehrer gehörig selbst mit darauf sieht, kann die Reinigung der Schulzimmer allein von den Kindern besorgt werden.

ter finden, die im Leben oder beim Sterben etwas für die Schule thun. Da, wo keine Vermächtnisse und fromme Stiftungen für den Schulschatz etwas gethan haben, muss man auf alle mögliche Weise suchen, ihn anzulegen und zu vermehren. Am einfachsten ist es, wenn jährlich so viel von den Gemeindegliedern in den Schulschatz fließt, als zur Bestreitung der Schulbedürfnisse nöthig ist. Daneben kann auch durch Aussetzung der Becken und durch den Klingebeutel in der Kirche, z. B. am Erntefeste, oder durch kleine Abgaben bei Trauungen, Taufen und Begräbnissen etwas gewonnen werden. Jeder Schüler mag auch bei seinem Antritt, bei seiner Versetzung und bei seinem Austritt etwas entrichten! Bei Vertheilung von Gemeindeabgaben braucht man nicht die Theilung in die Brüche zu machen, sondern rechnet nach Ganzen, und der Ueberschuss, welcher dadurch gewonnen wird, fällt dem Schulschatze anheim. Wohlwollende Obrigkeiten können auch manche Strafgelder der Schulkasse zuweisen. *) Ist ein guter Baumgarten vorhanden, worin viele veredelte Stämme gezogen werden, so fällt beim Verkauf derselben die Hälfte dem Schullehrer und die andere Hälfte dem Schulschatz zu. Bei recht gesegneten Ernten ist eine wohlgesinnte Gemeinde leicht dahin zu stimmen, dass sie einen besondern Beitrag für das Jahr zum Schulschatz gibt. In den Städten kann wohl beim Königsschießen und bei andern Feierlichkeiten, z. B. bei dem Meisterwerden, der Schule gedacht werden.

Der Schulschatz wird von dem Schulvorstand verwaltet, indem ein Mitglied desselben besonders das Kassenwesen unter sich hat. Wenn es der Schulvorstand eifrig und redlich meint, so wird er bemüht sein, auf jede nur mögliche Weise für den Schulschatz zu sorgen, weil er selber

*) Die Hundesteuer eignet sich gut zu Vermehrung des Schulschatzes. Führte man eine Besteuerung der Hagestolzen ein, so würde diese Steuer auch ganz angemessen dem Schulschatze zufließen.

ohne Geld wenig machen kann. Der Schulschatz hat folgende vier Kassen:

I. Die Baukasse, aus der die Instandhaltung der Gebäude, des Hofes und des Gartens besorgt wird.*)

II. Die Hülfskasse, aus der die Kinder der Armen mit Tafeln, Papier und, wenn es möglich und nothwendig ist, selbst mit Kleidungsstücken versehen werden. Zahlen die Kinder noch Schulgeld, so ist es aus dieser Kasse für die armen Kinder zu entrichten. Im Grunde gehört dies Alles in das Armenwesen; aber man kann nicht leugnen, daſs das Schul- und Armenwesen, vorzüglich in den Städten, innig mit einander zusammenhängt. Nirgend wird auch das Schulwesen recht gedeihen, wo nicht ein zweckmäßiges Armenwesen eingerichtet ist, und zwar ein solches, das dem Armen nicht bloß leiblich, sondern auch an der Seele hilft.

III. Die Schulgeräthskasse. Aus dieser werden die äußern Lehrmittel, als: Tische, Pulte, Bänke, Rechen, nöthigen Gerüste zur Uebung des Leibes und die erforderlichen Werkzeuge zum Gartenbau, angeschafft.

IV. Die Kasse für die Unterrichtsmittel, als: Bücher, Zeichnungen, Karten, Sammlungen verschiedener Art u. s. w.

Die beiden ersten Kassen übergehen wir hier; denn die Leistungen der ersten sind schon im ersten §. erörtert, und die der zweiten hangen mit dem Armenwesen zusammen, was hier nicht näher erörtert werden kann. Die beiden letzten Kassen sind uns aber wichtig. Der Schulvorstand verwaltet sie, aber der Lehrer hat über das, was daraus angeschafft werden soll, die erste Stimme.

---

*) Diese Kasse ist am wenigsten nöthig, weil Bauten durch besondere Vertheilung der Kosten können zu Stande gebracht werden, wenn nicht die Kirche oder der Patron sie besonders zu übernehmen hat.

So wie jetzt die Sachen stehen, sieht es in vielen Schulen noch traurig um Schulgeräthe und Lehrmittel aus. Fast jeder Handwerker gebraucht eine bedeutende Menge Werkzeuge, und alle sind der richtigen Meinung, dass mit schlechten Werkzeugen schlechtes Arbeiten sei, und dass ohne alle Werkzeuge es sich gar nicht arbeiten lasse. In den Schulen wird aber nicht selten gefordert, dass ohne alle Werkzeuge oder mit den schlechtesten gearbeitet werden soll. Manche unserer Lehrmittel, z. B. die hölzernen Schreibetafeln statt der schiefernen,*) sind so schlecht, dass der dadurch zu erreichende Zweck höchstens nur zur Hälfte erreicht werden kann.**)

Aber dass so wenige und so unzweckmäßige Lehrmittel in manchen Schulen angetroffen werden, das gereicht auch den Lehrern zur allergrößten Schande. Viele Handwerker verfertigen sich selbst die meisten Arbeitswerkzeuge; nach ihnen haben sich sämmtliche Lehrer zu richten; denn es ist ausgemacht und wird sich unten näher ergeben, dass die Hälfte der Lehrmittel nur der Lehrer selber am besten besorgen kann.

Wir betrachten zunächst die Schulgeräthe. In unsern Volksschulen kommen zwei verwerfliche Lehrsitze vor, nämlich der verschlagene Lehrkasten (Katheder) und

*) Es wäre zu wünschen, dass alle Schiefertafeln an den Ecken beblecht, oder mit derben Rahmen versehen würden. Manche Kinder verbrauchen sehr viele Schiefertafeln, weil sie leicht sich entrahmen und dann zerbrechen. Das Schieferpapier hat sich auch nicht als allgemein brauchbar bewährt, und das Stralsunder Schulpapier scheint noch weniger, als das Schieferpapier, die Schiefertafeln und das gewöhnliche Papier zu verdrängen.

**) In manchen Schulen müssen die Kinder noch bloß auf Bänken sitzend und die Schiefertafel mit der Linken haltend, oder vor Bänken auf der Erde knieend, schreiben. In manchen Schulen gibt es ganz zwecklose Pulte (Subsellien), ja, der Verfasser fand in einer Schule ein Mal Kirchenpulte.

der Großvaterstuhl. Der Lehrkasten ist durchaus in allen Volksschulen (ja vielleicht in allen Schulen) unbrauchbar; der Lehrer wird dadurch wie ein Heiliger von den Schülern getrennt und kann nicht allseitig sich von seinem Mittelpunkte aus bewegen.*) Der Großvaterstuhl kleidet recht gut einem alten Mann von 60 Jahren; da aber die meisten Schulleute unter 50 Jahren sind, so sollte er selten in den Schulen vorkommen. Ein einfacher Stuhl für den Lehrer muss in jeder Schule sein, und dieser auf einem ungefähr ½ bis ¾ Fuß erhöheten Tritte (Plattform) sich befinden. Der Tritt ist so geräumig, dass vor dem Stuhl noch ein kleines Tischchen mit einer Schublade sich befindet.**) Hinter oder neben dem Lehrtritt steht ein Schrank zur Aufbewahrung mancher Schulmittel. Dieser ist am besten so abgetheilt, dass er unten Schubläden und oben Liegebreter hat.

Die festen Lernsitze haben Vorzüge vor den beweglichen, weil sie länger dauern und manchen Unordnungen dadurch vorgebeugt wird, welche durch das Verrücken, zumal in engern Zimmern, entstehen. Es ist freilich nicht zu leugnen, dass die Beweglichkeit der Tische und Bänke manche Vortheile gewährt; doch werden diese durch größere Nachtheile aufgehoben. Gewöhnliche Tische, woran die Kinder in Doppelreihen sitzen, sind nicht so zweckmäßig, als schmale Tische, woran die Kinder, wie bei Pulten, einreihig sitzen. Schmale Tische mit wagerechter Platte ha-

*) Mag der Lehrer auf der Universität und auf dem Gymnasium, gleich dem Kanzelredner, ein bloßes Brustbild sein, dessen Rumpf und Füße durch einen Holzschrot versphinxt sind; der Volksschullehrer soll Hände und Füße, neben Augen, Ohren und Mund haben. Er soll kein redender Halbgott, sondern ein handelnder Mensch sein.

**) Unbeweglichen Lehrern ist es heilsam, wenn sie gar keinen bestimmten Lehrsitz vorfinden, so dass sie sich nirgend einbequemen können. Vorzüglich kann bei kleinen Kindern jeder Lehrsitz, Lehrtisch und Lehrtritt entbehrt werden.

ben Vorzüge vor den Pulten mit schrägen Platten. Solche Tische werden, wie die Pulte, mit den dazu gehörigen Bänken in nöthigen Abständen von einander in zwei gemeinsame Liegebalken unten eingefugt. Das Ganze ist durch seine eigne Schwere so fest, dass es unten an den Grundlagen des Fußbodens gar nicht ein Mal braucht besonders befestiget zu werden. Bei der Anfertigung von Pulten kommt es sehr darauf an, dass dabei überall die rechten Maaße stattfinden. Sehr häufig trifft man den Winkel der Oberplatte zu wenig stumpf. Der körperliche Winkel muss wenigstens 160 bis 170 Grad betragen; das oberste, wagerechte Bret, mit Löchern für die Tintenfässer versehen, 3 Zoll enthalten, und eine senkrechte Leiste von 1 ½ Zoll Höhe die vordere Seite des Pultes ausmachen, wenn man nicht lieber diese Leiste 3 Zoll breit und beweglich machen lassen will, um sie zum Verschließen der Tintenfässer zu gebrauchen. Die Schreibfläche bei den Pulten muss wenigstens 1 Fuß, bei den Tischen aber 1 ¼ Fuß betragen. Die Höhe der Pulte oder Tische ist so einzurichten, dass die Kinder die Füße auf der Erde beim Sitzen und die Herzgrube an der Schreibfläche haben. Die Bänke dürfen nicht über 8 Zoll breit und müssen 4 bis 6 Zoll von den Pulten oder Tischen entfernt sein. Unter den Pulten oder Schmaltischen befinden sich Breter zum Drauflegen der Sachen.*) Gebietet das Zimmer keine andere Einrichtung, so wird jedes Pult oder Tischchen für höchstens 6 Kinder eingerichtet, und nach der Breite der Stube stehen 1, 2, 3 Reihen Pulte oder Tischchen, und zwischen den Reihen oder zwischen einer Reihe und der Wand ist zum wenigsten eine Elle Zwischenraum. Erlaubt es der Raum, so ist hinter jeder Bank ein Gang für den Lehrer zu lassen, wenn der Raum aber beschränkt ist, so kann auch

*) Hat man kein Geld zu schonen, so kann der Raum auch für jeden Schüler abgetheilt, selbst zum Zumachen oder gar zum Verschließen eingerichtet werden.

ein Gang zwischen 2 Kinderreihen genügen. Der Lehrer kann dann die eine Reihe von der Rückseite, die andere von der Antlitzseite erreichen. Nur die größte Raumnoth kann eine solche Enge der Sitzreihen entschuldigen, dass dem Lehrer nichts Anderes übrig bleibt, als auf den Bänken zwischen den Kleidern der Kinder mit seinen Füßen umherzutappen. Die Pulte oder Schmaltische gewähren den großen Vortheil, dass alle Kinder zugleich den Lehrer anschauen können, was bei breiten Tischen nicht angeht. Aber es kann doch Fälle geben, in denen auch die breiten Tische gar nicht übel sind, vorzüglich in engen Zimmern, und wenn weibliche Arbeiten zugleich daran getrieben werden sollen. Sie gewähren, gut gestellt, den Vortheil, dass der Lehrer von der Rückseite zu einem jeden einzelnen Schüler leicht kommen kann. Freilich sehen bei den breiten Tischen entweder alle Schüler den Lehrer von der Seite aus an (was immer noch das Beste ist), oder sie drehen ihm zur Hälfte den Rücken zu, was durch Umsetzen, wenn nicht geschrieben wird, gehoben werden kann.

So viel Raum sollte in jeder Schule ganz frei bleiben, dass wenigstens ein Paar Abtheilungen Platz zum Stehen hätten. Eine Schulstube, die ganz mit Tischen und Bänken ausgefüllt ist, hat immer eine dürftige Einrichtung. In den Lankasterschen Schulen ist so viel Raum, dass alle Schüler sitzen und stehen können.

Vor jeder Schulstube muss sich eine Anstalt zum Reinigen der Füße, und unweit der Thüre in derselben eine Spitzsäule mit Nägeln, für Hüte und Mützen, oder auch ein Rechen zu diesem Behuf an der Wand befinden. Die Hüte und Mützen hinten auf dem Rücken hängen zu lassen, wie Lankaster es macht, ist bei weitem unpassender.

Jede gute Volksschule hat wenigstens 4 schwarze Tafeln nöthig, die eine mit Strichen zu den Schreibanfängen versehen, die andere mit Notenstrichen bezogen, die dritte zum Kartenzeichnen (gebeizt, nicht gelackt), die vierte zum

gewöhnlichen Gebrauch. Außerdem muss noch eine unangestrichene Tafel mit Leisten sein, wenn man sich beim ersten Leseunterricht beweglicher Buchstaben bedient. Arme Schulen können zur Noth mit 2 Tafeln fertig werden, indem die eine Tafel auf der einen Seite für Noten, auf der andern für das Schreiben eingerichtet ist; auf der andern Tafel hingegen die eine Seite zum gewöhnlichen Gebrauch, die andere zu dem Kartenzeichnen benutzt wird. Die Tafeln ruhen am besten auf besondern Gestellen (Staffeleien), ähnlich denen, deren sich die Maler bedienen, oder auch weit einfacher. Mangelt der Platz, so müssen die Tafeln an der Wand hangen. Man bringe dieselben auf den besten Stellen an, gerade vor das Licht. Der Schwamm (Lappen, Hasenfüße) und die Kreide sind jedes Mal nach der Stunde, wenn auch nicht zu verschließen, doch wenigstens abseits zu legen. Eine Uhr ist jeder Schule zu wünschen, zumal wenn die Stadt- oder Dorfuhr in der Entfernung sich befindet oder gar keine vorhanden ist. An jedem Schulhause könnte man eine Sonnenuhr anbringen.

Zu den Lehrmitteln sind für eine gut eingerichtete Volksschule folgende Sachen zu rechnen:

1) ein hölzerner Zirkel oder Passer;

2) ein Winkelmaaß;

3) eine Setzwaage;

4) die Körper der Raumlehre in Pappe oder in Holz, nebst mehrern ausgeschnittenen Pappflächen, den Netzen zu jenen Körpern und mehrern Würfeln;

5) ein Maaßstab und Strichel (Lineal);

6) ein Reißzeug (wo möglich) und in Freischulen ein Vorrath von kleinen Zirkeln;

7) einige Landkarten, als die des Kreises, des Landes, des Staates, von Europa und die beiden Erdhälften. Besser ist noch ein Erdball, als die beiden letzten Karten; am besten, wenn beides zugleich da ist. Alle Karten sind von dem Lehrer selbst im Großen gezeichnet;

8) Rechnen-, Lese-, Schreibe-, Geschicht- und andere brauchbare Tafeln;

9) einige hübsche Zeichnungen und Malereien, bloß zum Ansehen, andere zum Zeichnen; daneben auch mehrere Sachen (Gegenstände) zum Zeichnen, als Würfel, Säulen und einfache Geräthschaften;

10) eine Farbensammlung, aus Seide oder aus Zeugen am zweckmäßigsten;

11) einige Steine, Sämereien, Käfer, Schmetterlinge, Holzarten, Wurzeln, Blätter;

12) eine Pflanzentrommel von Blech oder Pappe.

Können alle diese Sachen nicht in dem einen Schranke liegen, so muss ein zweiter hinzugefügt werden. Ich halte die angeführten Gegenstände für die wesentlichsten in einer Volksschule. Welcher Lehrer diese Gegenstände erst hat, wird bald auf andere kommen, die ihm auch sehr nützlich sind, und die, wenn das Geld vorhanden ist, angeschafft werden können. Vermehrung der Sammlungen muss jedem Lehrer vorzüglich am Herzen liegen, und er kann darin selbst mit seiner Schule viel leisten, wenn ihm die Sache lieb und werth ist. Lehrbücher hat sich der Lehrer selbst anzuschaffen. Können aber jährlich einige Thaler auf Bücher verwandt und kann so eine kleine Schulbüchersammlung für Lehrer und Schüler angelegt werden, so ist das sehr zweckmäßig;*) aber keineswegs sind die Bücher die wichtigsten Lehrmittel in einer Volksschule.

Macht es die Armuth mancher Kinder wünschenswerth und kann es die Schulkasse bestreiten, so ist es rathsam, Lehrbücher, Gesangbücher, Singbücher, Bibeln und andere

---

*) Dadurch, dass bei jeder Volksschule eine Büchersammlung bestände, welche auch solche Bücher enthielte, die erst von den Confirmirten gelesen werden dürften, würde ein Band zwischen der Schule und ihren entlassenen Schülern geknüpft. — Sollten nicht allmälig viele Gemeinden so eine Dorfschulbibliothek sich anlegen können?

Schulmittel zum Gebrauch für die Kinder anzukaufen. Doch besser ist es, jedes Kind hat seine eignen Lehrmittel, weil es solche auch zu Hause gebrauchen kann, was bei denen, die aus der Schulkasse gekauft sind, sich nicht immer gestatten läßt. Es wird die Anschaffung von Lehrmitteln auch den Schülern nicht so schwer werden, wenn die Lehrer:

1) eifrigst bemüht sind, wohlfeile Lehrmittel in die Hände armer Kinder zu bringen, was so oft versäumt wird, indem die Lehrer leicht hoch hinaus wollen und meinen, das Beste sei überall nöthig;

2) sorglich über die gute Erhaltung der Schulmittel wachen. Es ist außerordentlich, was, wie in jeder Wirthschaft, so auch in der Schulwirthschaft, durch Sorglosigkeit kann verwüstet, durch Sorgsamkeit erhalten werden.

Von selbst versteht es sich, dass jeder Lehrer die Pflicht auf sich hat, für die Instandhaltung der allgemeinen Lehrmittel besonders zu sorgen. Alle Jahre sind sämmtliche Lehrmittel genau durchzusehen, und jedes Mal jedes nach dem Gebrauch, rein gemacht, an seinen Ort zu bringen. Reinlichkeit und Ordnungsliebe haben hier großen Werth.

§. 57. Prüfungen und Zeugnisse.

Mit den Schulprüfungen kann so viel Unfug getrieben werden und ist so vieler getrieben worden, dass Viele deshalb gänzlich jede Schulprüfung verwarfen. Fast alle Eigenanstalten haben nur Prüfungen, um damit neue Schüler zu locken. Alles, was glänzt, und eine lichte Aussenseite der Schule gibt, das wird hervorgesucht, und das ganze Jahr heißt es immer: das ist wichtig für die Prüfung; so dass die Kinder glauben müssen, die ganze Schule sei bloß und einzig der Prüfung wegen da. In vielen Volksschulen ist dies um kein Haar breit besser, als in den Eigenschulen, und wundern muss man sich, wie oft

die gescheutesten Leute, die den Prüfungen beiwohnen, gänzlich getäuscht werden. Der bescheidene, stille Mann, der außerordentlich thätig als Lehrer das ganze Jahr hindurch wirkt, tritt häufig zurück, während der kecke und verständig Alles berechnende als der größte Schulheld erscheint, obgleich er das ganze Jahr hindurch wenig gethan hat. Aber ungeachtet des großen Missbrauchs, welcher von den Prüfungen gemacht werden kann, und ungeachtet der Täuschungen, die häufig dabei stattfinden, behalten dieselben ihren Werth, und werden, wenn auch nicht überall nöthig, doch den meisten Anstalten sehr heilsam und zweckdienlich sein. Es ist nämlich nicht zu leugnen, dass der Mensch sich gern zu einer gewissen Bequemlichkeit und zu einem behaglichen Sichgehenlassen neigt. Manchem gelingt es freilich, bei dem besten Willen, nicht, sich einzubequemen, weil ein angeborner Thätigkeitstrieb ihn nie zur Ruhe kommen lässt. Andere hingegen ordnen sich bald Alles recht hübsch ein, und gestalten ihr ganzes Leben zu einem künstlichen Räderwerk, das den einen Tag genau so geht, wie den andern. Für Leute dieser Art ist es gut, wenn gewisse Absätze kommen, die sie aus ihrem $\frac{4}{4}$ Takt ein Mal herausbringen. Selbst den Kindern schadet es nicht, wenn der Schulwagen ein Mal besonders vorgefahren wird und die Musterung durchläuft. Hinlänglich möchte es sein, wenn dies alle Jahr ein Mal geschieht, nämlich nach vollendeter Lehrbahn, vor dem Abgang, der Versetzung und der neuen Aufnahme; geschieht es aber auch zwei Mal im Jahr, so kann es nicht schaden.

Es kommt bei Schulprüfungen besonders auf zwei Dinge an, nämlich zu welchem Zweck und wie man sie abhält.

Der nächste Zweck jeder Schulprüfung besteht darin, dass der Vorsteher, die Lehrer und Schüler sich Rechenschaft ablegen und zum völligen Bewusstsein des von ihnen erreichten Zieles gelangen. Der entferntere Zweck be-

steht darin, dass dem Schulvorstand, so wie den Eltern und Jedem, der Antheil an der Schule nimmt, Gelegenheit zur Kenntniss derselben gegeben werde. Zur Erreichung des ersten Zweckes ist eine Privatprüfung hinreichend. Solche Privatprüfungen müssen bei jedem wichtigen Zeitabschnitt in der Schulwelt stattfinden und können die Schulzwecke außerordentlich fördern. Soll der andere Zweck auf öffentlichen Prüfungen recht erreicht werden, so muss ein Mitglied des Schulvorstandes die ganze Prüfung selbst und das mit Umsicht leiten. Ja, es ist dabei wünschenswerth, dass auch Andere, als der Lehrer, sich mit den Kindern einlassen.

Wenn erst die Gemeinden und besonders die gebildeten Gemeindeglieder sich ordentlich um die Schule bekümmern und lebhaften Antheil an derselben nehmen, haben wir so etwas zu hoffen, und dann kann eine Prüfung recht fruchtbringend werden. Einziger und alleiniger Zweck der Schulprüfungen kann es nie sein, den Vorgesetzten der Anstalt zu zeigen, wie dieselbe ist, weil ja die Vorgesetzten zu jeder beliebigen Zeit dieselbe besuchen können, und man ja die Anstalten wie die Menschen viel richtiger im Alltagsrocke, als in dem Sonntagskleide kennen lernt. Leider aber wollen die meisten Schulvorsteher mit der Anhörung einer langen Prüfung, die gewöhnlich, weil sie mehrere Stunden hinter einander dauert, zuletzt sehr ermüdend wird, der Schule ihre Pflichten fürs ganze Jahr abtragen. Ach, wie täuschen sich oft diese guten Herren! — Ja, auch die Eltern, welche genauer wissen wollen, wie in der Schule verfahren wird, oder wie ihr Kind zunimmt an Weisheit und Verstand, sollten sich entschließen, in den Schulunterricht zu gehen und ihnen diese Erlaubniss auch gegeben werden. Freilich dürften sie durchaus keine Störungen machen, am wenigsten sich aber erlauben, dem Lehrer Vorschriften zu geben. — Da aber die meisten Eltern lieber eine bestimmte, besonders zu Schulbesuchen eingerich=

tete Zeit haben mögen, so ist es zweckmäßig, alljährlich 14 Tage festzusetzen, in denen die Schule ihren gewöhnlichen Gang fortgeht, doch mit dem Unterschiede, daſs Jeder nach Belieben dieselbe besuchen kann. Tritt ein Besuchender während dieser Zeit ein, so fragt der Lehrer, ob er fortfahren, wiederholen oder vielleicht einen gewissen Schüler (Kind oder Angehörigen des Besuchenden) besonders prüfen soll. — Diese Art, eine Prüfung anzustellen, ist die einfachste, und meint es die Gemeinde treu, so daſs wirklich viele Glieder derselben die Schule besuchen, so wird sie heilsam auf Schüler und Lehrer wirken.*)

Die gewöhnlichen öffentlichen Schulprüfungen werden immer eine feierliche Haltung haben müssen; deshalb mit Gesang oder Gebet, oder mit beiden zugleich anfangen und schließen. Die Hauptsache dabei besteht aber darin, daſs der Lehrer sich nicht ein Prüfungsstück vorher beliebig wählt, dies auf alle mögliche Weise einübt und damit die Zuhörer täuscht. Ein Mitglied vom Schulvorstand hat bei jedem Unterrichtsgegenstande das Prüfungsstück zu wählen, bei schwierigern Gegenständen nach der letzten Unterrichtsstunde, damit nur der Lehrer sich und nicht die Schüler dazu vorbereiten könne, bei leichtern Gegenständen erst bei der Prüfung selbst. Der Lehrer ist verpflichtet, zur Ausführung dieser Wahl, von jedem Unterrichtsgegenstande ein Gerippe vorzulegen. — Neben den besondern Prüfungsarbeiten, z. B. neben den Probeschriften und Probezeichnungen, sind auch die gewöhnlichen Arbeiten (Schreibebücher — Zeichnenbücher), oder wenigstens Monatsbücher, worin jeden Monat eine Arbeit gemacht ist, hinzulegen. Es wird kein Lehrer Lust haben, sämmtliche Schreibebücher voll zu schreiben, während mancher jetzt theilweis

---

*) Der Verfasser erinnert sich noch mit vielem Vergnügen des zahlreichen Besuches, dessen sich vor 28 Jahren solche Prüfungen in der Plamannschen Anstalt zu Berlin zu erfreuen hatten.

für die Kinder schöne Vorschriften anfertigt. Am wenigsten dürfen die Mädchen bloß schöne feine weibliche Arbeiten vorzeigen; jedes mag das mitbringen, woran es gerade arbeitet, oder was kurz vorher fertig geworden ist. Man vergleiche darüber Erziehungs- und Schulrath, 13tes Heft, S. 181 bis 183.

Der prüfende Lehrer muss alle Schüler fragen, keiner darf überschlagen werden, damit die Anwesenden erfahren, was die ganze Schule wisse,*) und nicht die Weisheit einiger Paradeschüler erhalten. Hiergegen handeln so leicht Lehrer. Der Schwache soll aber auf der Prüfung als schwach, der Starke als stark erscheinen, und den Faullenzer verschone man am wenigsten. Nur der Lehrer hat sich der Schwachen zu schämen, der seine Pflicht nicht an ihnen erfüllte. Kleiderpracht und großer Zimmerputz sind bei den Prüfungen zu vermeiden; so viel als möglich müssen die Kinder in ihrem Alltagsgeleise bleiben.**) Deshalb ist es nicht gut, dass man Prüfungen in Tanzsälen hält. Auch möchte das Abhalten derselben in den Kirchen schon deshalb nicht passend sein, da keine Prüfung ein vollständiges kirchliches Gepräge an sich tragen wird. Aber, wo die Schulzimmer klein sind, da ist kein anderer Rath. Zwischen den Prüfungsgegenständen können einige Lieder zur Abwechselung gesungen oder gut gesprochen werden. Tadelnswerth ist aber das Halten künstlicher Gespräche. Schauspielerei gehört durchaus nicht in die Volksschule; ja, sie ist der größte Schulverderb. Gott bewahre unsere Volksschulen vor dieser Krankheit!

---

*) Es ist sehr zweckmäßig, dass auf den Prüfungen, wie in der Schule selbst, die Kinder so sitzen, dass die schwachen die vordern, die starken die hintern Plätze einnehmen.

**) Andere sind hierin anderer Meinung. Dinter behauptete z. B., die Schule solle sich auf der Prüfung in einem gewissen Schmucke zeigen, und jedem Lehrer müsse man Gelegenheit geben, das Beste, was er habe und wisse, darzulegen.

Von den allgemeinen öffentlichen Prüfungen weichen diejenigen ab, welche aus besondern Gründen angestellt werden, welche man streng amtliche nennen kann, und die in der Regel mehr auf den Lehrer, als auf die Schüler sich beziehen. Solche Prüfungen gehen entweder auf das Lehrverfahren und auf die Leistungen überhaupt, oder auf das Lehrverfahren und die Leistungen in einzelnen Gegenständen, und würden demnach auch verschieden abzuhalten sein. Sind Schulen wegen ihres Lehrverfahrens berühmt geworden, oder hat man besondern Tadel über sie ausgesprochen, so können auch wohl öffentliche Prüfungen dazu benutzt werden, ersteres näher darzulegen und letzteren aufzuheben.

Für Eltern, die keine Zeit oder keine Lust haben, selber die Schulen oder ihre Lehrer zu besuchen, ist es erfreulich, wenn sie bisweilen erfahren, wie es mit ihren Kindern geht. Darum kann man es nicht ganz verwerfen, dafs die Schulen allvierteljährlich (allmonatlich ist zu kurz) sämmtlichen Schülern ein Zeugnifs ausstellen, — kurz, aber unpartheiisch. Vorzüglich ist darauf zu bemerken, ob und wie viel Stunden und Arbeiten versäumt sind, ob der Schüler zu spät gekommen, oder andere Störungen gemacht hat.

Außerdem mufs jeder Schüler bei seinem Abgange ein Zeugnifs erhalten, er mag übergehen ins bürgerliche Leben oder in eine andere Schule. Es sollte das Gesetz stattfinden, dafs kein Meister einen Burschen, kein Herr irgend Jemanden in Dienst, keine höhere Schule Jemanden, ohne das Zeugnifs von einer Volksschule, aufnehmen dürfte. Die Zeugnisse der Abgehenden sind aber nur in Anwesenheit der Kinder, nicht in Anwesenheit von andern Erwachsenen vorzulesen. Sie müssen Fleiß, Fortschritte, Betragen und Einiges über das ganze Wesen des Schülers enthalten, — freimüthig, aber mit Schonung.

Anhang.

Außer den am Schlusse des vorigen Abschnittes angeführten Schriften zum Weiterforschen über die Volksschule möchten folgende noch als mehr hierher gehörig zu empfehlen sein:

1) Der Schullehrer-Beruf nach dessen gesammten Umfange in der Schule und Kirche, von Nebe. 2te Aufl. Eisenach 1827. (548 S. in 8. 1½ Thlr. [Recht brauchbar und mit einer vollständigen Literatur versehen.]
2) Handbuch der Schulmeister-Klugheit, oder vollständige Anweisung zu einer treuen und umsichtigen Verwaltung des Schulamtes, von Sickel. Erf. 1835. (1 Thlr.)
3) Anweisung zu einem zweckmäßigen Schulunterricht im Hochstifte Münster, von B. A. Overberg (einem wahrhaft evangelischen Katholiken). 7te Aufl. Münster 1835. (27½ Sgr.)
4) Zehn Jahre aus meinem Schulleben. Mittheilungen aus dem Gebiete des Unterrichts- und Erziehungswesens, in Briefen von einem vormaligen Schulmanne. 3 Bde. Sulzbach 1833—36. (93 Bog. 4⅔ Thlr.)
5) Die Schulmeisterschule, von C. A. Zeller. 3te Aufl. Leipz. bei Hinrichs 1817. (11¼ Sgr.)
6) Vollständiges Handbuch zur Bildung angehender Schullehrer, von Demeter. 3 Theile. 5te Aufl. Mainz 1830. (1⅓ Thlr.)
7) Briefwechsel einiger Schullehrer und Schulfreunde, von Natorp. 3 Bdchn. Essen 1811—15. (3½ Thlr.)
8) Human, der Lehrer einer andern und höhern Volksschule in seinem Wesen und Wirken, von J. J. Ewich. 2 Theile. Wesel 1829. (39 S. 2 Thlr.)
9) Politische Verfassung der deutschen Schulen in den kaiserlich-königlichen Erblanden. Wien 1828.
10) Erfahrungen und Ansichten über Erziehung und Unterricht, vom Regierungs- und Schulrath v. Türk. Berlin 1838. (280 S. 1⅓ Thlr.)
11) Pädagogische Phantasieen, Blätter für Erziehung und Unterricht zunächst in Volksschulen, von Aurbacher. München 1838. (22 Bog. in kl. 8. 1⅓ Thlr.

Zu erwähnen sind hier auch noch theils die Zeitschriften, welche in frühern Zeiten für das Volksschulwesen

erschienen und noch brauchbar sind, theils diejenigen, welche noch erscheinen. Zu erstern rechne ich besonders, außer dem Erziehungs- und Schulrath und dem Volksschullehrer, welche beide ich wegen ihrer Verwandschaft mit mir oft, vielleicht Manchem zu oft, angeführt habe, Beckedorff's Jahrbücher des preuß. Volksschulwesens, Berlin bei Oehmigke. Zerrenner's Jahrbuch für das Volksschulwesen, Magdeb. bei Heinrichshofen. Freimüthige Jahrbücher der allgemeinen deutschen Volksschulen, herausg. von Schwarz, Wagner, d'Autel und Schellenberg; Heidelberg, b. Sperzer; und die Niederrheinisch-westphälische Monatsschrift für Erziehung und Volksunterricht, von Possel; Aachen 1824. — Von den jetzt noch erscheinenden Zeitschriften können, freilich in ganz verschiedenen Beziehungen, empfohlen werden:

1) als eine Zeitung, die allerlei gibt: Die allgemeine Schulzeitung, herausg. von Zimmermann. Der Jahrgang in 12 Heften. Darmst. (104 B. 5⅓ Thlr.)
2) als eine sehr anregende Schrift für den, der die Unterscheidungsgabe hat: Diesterwegs Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht. Der Jahrg. 2 Bde. oder 6 Hefte, jedes 8 Bogen. (2⅔ Thlr.)
3) als eine frisch aufblühende, und besonders für die Mark wichtige: Schulblatt für die Mark Brandenburg, von Otto Schulz, Striez und Ule. Jährlich 4 Hefte, jedes zu 8 Bog. Berl. (1Thlr.)
4) als eine Vielerlei enthaltende: Pädagogische Hand- und Taschenbibliothek, oder der Schulbote. In 4 Abtheil. in einzelnen Heften erscheinend und herausgegeb. von Handel und Scholz. Neiße b. Hennings.
5) Für den Süden: Süddeutscher Schulbote, vom Pfr. Stotz. (26 Bog. 1 Thlr.) Stuttgart. [Eine empfehlenswerthe Zeitschrift.] 1839.
6) Für den Norden: Schulblatt für die Großherzogthümer Mecklenburg-Schwerin und Strehlitz, und für die Herzogthümer Schleswig und Holstein, von J. Zehlicke (auch für Gymnasien; der Band 6 Hefte, jedes 6 Bog. 2 Thlr.) Parchim und Ludwigslust.

7) Für Pommern vielseitig bildend: Monatsblatt für Pommerns Volksschullehrer, zur Förderung wahrer Geistes- und Herzens-Einigung in christlicher Führung des Schulamtes; von Henning. Der Jahrgang 10 Sgr. bei 13¼ Bog. Köslin. [Der Ertrag ist den Schullehrerwittwen bestimmt.]
8) Für Baiern: Quartalschrift für praktisches Schulwesen; von den Pfarrern Heim und Vogl. Der Jahrgang in 4 Heften. Augsburg. 1⅔ Thlr.
9) Für die Provinz Preußen: Volksschulfreund, herausgegeb. von Preuß. Der Bd. in 4 Heften ⅔ Thlr. Königsberg. [Der Ertrag ist einem Pensionsfonds für Schullehrer bestimmt.]
10) Preußische Volksschulzeitung, v. Kobitz. Leipz. Jahrg. 58 Bog. 2⅛ Thlr. [Empfehlenswerth.]

Dritter Abschnitt.

Die Volksschule als Erziehungsanstalt.

§. 58. Die Volksschule eine Erziehungsanstalt.

Gewöhnlich betrachtet man eine Volksschule nur als eine Lehranstalt für die niedern Kenntnisse und Fertigkeiten, und hält deshalb den für den besten Lehrer, der auf die leichteste und geschickteste Weise die Kinder mit diesen bekannt zu machen weiß. Wer aber tiefer in die Bestimmung der Schule eindringt, wer sich das Verhältniss der Schule zum Staat und zur Kirche klar gemacht hat, der weiß, dass jede Schule, und also auch die Volksschule, eine öffentliche Erziehungsanstalt *) ist; die Volksschule aber gerade vor allen andern Schulen, weil sie die unterste Stufe in der Schulwelt einnimmt und den meisten Gliedern von größern und kleinern Gemeinden die alleinige öffentliche Erziehung gibt. Das, was eine

*) Irgendwo las ich: „Die Schule kann man als das öffentliche Leben eines Kindes betrachten, und insofern wird sie durch den vortrefflichsten häuslichen Unterricht nicht ersetzt.“

Volksschule als Erziehungsanstalt zu leisten hat, ist, wenn auch nicht wichtiger, doch wenigstens eben so wichtig, als das, was ihr als Lehranstalt obliegt. Volksschulen sind Vorschulen für die Gemeinden, sie bilden die Pflanzstätten der bürgerlichen und kirchlichen Gemeinden und verhalten sich zu ihnen wie die Baumschulen zu den Baumgärten. Kleine und große Stämme stehen in ihnen, verschiedener Art, von mannichfaltigem äußern Ansehen, alle bestimmt, dereinst eine Stelle auf dem Fruchtplatze des Lebens einzunehmen. Jeder Stamm soll sich hier nach seiner Eigenthümlichkeit ausbilden, ohne dem andern Luft und Licht zu rauben, keiner soll grade das sein wollen, was der andere ist, jeder in Liebe und in Segen fortwachsen, um dereinst das Heil eines Hauses und einer Gemeinde, so wie des irdischen und himmlischen Vaterlandes mit fördern zu helfen. Die Volksschule eröffnet zuerst den Kindern einen größern Lebenskreis. Der Eintritt in dieselbe ist mit der Geburt zu vergleichen. So wie sich dabei das Kind theilweis von der Mutter losreißt, so reißt es sich hier theilweis von dem Hause los. Wer sich noch des Anfanges seiner Schuljahre erinnert, und nicht das Unglück hatte, seinen ersten Lehrer als einen Zuchtmeister und Schlaghart bloß kennen zu lernen, der wird wissen, welchen tiefen Eindruck die erste Schule auf ihn gemacht und wie sich dadurch sein Lebenskreis erweitert hat. Alle Kinder, die einsam unterrichtet und belehrt werden, verlieren etwas, was sich durch nichts anderes ersetzen läßt, die Vorbereitung zu einem gemeinsamen, gesetzlich geordneten Leben. Arme und Reiche sitzen in den Volksschulen neben einander, ohne daß der Arme reich und der Reiche arm wird, jeder bleibt in dem Stande, worin ihn Gott gesetzt hat, aber alle lernen sich in Liebe als Brüder anerkennen.

Der Volksschullehrer ist als Volkserzieher ein Mitbestimmer der Geschichte, und die Volksschule, gleich

der Häuslichkeit, die Wiege der größten Weltbegebenheiten. Ein Volksschullehrer, der seinen Stand richtig und würdig aufgefaſst hat, wird deshalb keinen andern um seinen Stand beneiden, sondern Gott danken, daſs er ihn zu einem so hohen Berufe bestimmte. Es wird ihm aber auch weniger daran liegen, wie weit seine Schüler in diesem oder jenem Unterrichtsgegenstande kommen, als ob sie sittig und fromm, demüthig und züchtig, stark und herzlich, entschlossen und mild werden. Er wird sich beeifern, ein wahrer Geistlicher von echt christlicher Gesinnung zu werden, und in dieser Gesinnung der weltlichen Ordnung als einer göttlichen Ordnung zu dienen. Der bloße Unterrichter (Lehrer — Stundengeber) kann weltlich gesinnt, ja todt für alles das sein, was über der Erde liegt, und die Kinder recht weit in Kenntnissen und Fertigkeiten bringen; aber er arbeitet desto mehr für den Bösen und für das Böse, je tüchtiger er seine Schüler macht, weil alle Tüchtigkeit ohne die Liebe und ohne den Glauben nur ein Schwert in der Hand eines Rasenden ist, womit er sich und Andere verwundet.

Will der Volksschullehrer ein Volkserzieher sein, und seine Schule aus einer bloßen Lernversammlung zu einer Erziehungswerkstätte erheben, so muſs er verstehen, im Glauben, die Liebe mit dem Gesetz, und das Gesetz mit der Liebe zu verbinden. Die Heilighaltung des Gesetzes soll den Kindern in der Volksschule vorgelebt und eingelebt werden, und in Allem, was das Gesetz verlangt, muſs deshalb der Schullehrer fest wie ein wohlgewurzelter Baum sein; aber in Allem, was über dem Gesetze liegt, mild und weich, langmüthig und sanftmüthig. In Allem, was des Gesetzes ist, geht er mit seinem Beispiel voran, und leitet die Gesetzerfüllung durch Regelmäßigkeit und Ordnung in allen Lebensthätigkeiten der Schule ein. So stellt er den Schülern die

kirchliche und bürgerliche Waltung vor und gewöhnt sie an die äußere und innere Zucht des Lebens. In dem Verhältniss zu ihren Schulgenossen erfassen die Schüler aber die bürgerliche Genossenschaft im Gesetz und die christliche in der Liebe. Die Gleichheit der ursprünglichen Rechte, die Gleichheit vor dem Gesetz, verbunden mit der Anerkennung der leiblich oder geistig vorhandenen Vorzüge, tritt hier jedem Kinde vor Augen.

Man sollte meinen, die Schule könnte, als zweckmäßige Vorhalle für Kirche und Staat, wenn der Lehrer tüchtig sei, Wunder thun; dagegen aber muss man bemerken, dass die Erziehung der Kinder durch die Schule und in der Schule nicht bloß von dem Lehrer abhängt, sondern auch von der ganzen Gemeinde und den einzelnen Eltern. Wird die Schule nicht von der ganzen Gemeinde in Liebe und Treue gepflegt, betrachten die Eltern dieselbe wohl gar als eine beschwerliche Anstalt, oder nur als einen Nothzwinger für die unartigen Kinder, entziehen alle wohlhabende Eltern ihre Kinder derselben, so wird sie nie das als Erziehungsanstalt leisten können, was sie zu leisten bestimmt ist. Manchen Kindern wird die Schule schon verhasst sein, noch ehe sie in dieselbe treten; manche werden eine Kluft zwischen der Schule und dem häuslichen Kreise erblicken, die zugleich eine Kluft im Innern des Gemüthes bildet. Ueberhaupt, wo die Schule nicht auf das Haus und das Haus nicht auf die Schule achtet, sondern jede Einrichtung für sich geht, beide sich wohl gar feindlich entgegentreten, da wird der heilsame Einfluss beider gehemmt. Gewöhnlich klagen da die Eltern über die Unarten, welche die Kinder mit aus der Schule bringen, und die Lehrer über die schlechte Art, wie die Eltern erziehen, indem sie Alles durch Worte und That niederreißen, was die Schule mühsam und künstlich erbauet hat. Es liegt aber ein großer Theil der Schuld, dass die häusliche und die Schul-Erziehung oft schlecht mit einander stim-

men, an den Lehrern. Viele spielen gern einen vornehmen Herrn, achten es nicht für der Mühe werth, sich näher um die Eltern ihrer Schüler zu bekümmern, meinen, alle Erziehungsweisheit besäßen sie allein, von dem Manne im groben Kittel könne nichts gelernt werden, und überhaupt, man müsse sich mit den Leuten nicht zu viel einlassen, weil man sonst die Würde verlöre. O, wie verkehrt! — Jesus ging zu den Zöllnern und Sündern, und wer einen christlichen Schulmann sich nennt, darf keinen für zu gering achten. Der Schulmann, welcher ein wahrer Segen der Gemeinde sein will, muſs die Gemeindeglieder dahin zu leiten suchen, daſs sie ihn auf alle mögliche Weise unterstützen. Will er das, so muſs er sich aber mit ihnen bekannt machen, nicht auf eine unwürdige Weise, wie manche Schullehrer, die mit dem ganzen Dorfe im Wirthshause bekannt geworden sind, sondern auf eine würdige. Er wird da bald merken, wie die Eltern eben so gut, wie er, das Gute den Kindern vorpredigen und vorreden, und dann darauf kommen, wie alles dieses Vorpredigen eitel sei, und wie jede Besserung des Menschen nicht von Worten ausgehe, sondern von Einrichtungen im Leben, und wie man den Menschen nicht gut lehren könne, sondern, unter Gebet und unter Anstrengungen, in solche Lagen versetzen müsse, die ihn von selbst gut machen.

§. 59. Der Unterricht als Erziehungsmittel.

Man hat in ältern und in neuern Zeiten den Unterricht oft, obgleich von verschiedenen Seiten, als ein Erziehungsmittel betrachtet, und das mit Recht. Denn da alles dasjenige, was überhaupt auf die Kinder einwirkt, entweder zu ihrer Erziehung oder zu ihrer Verderbung beiträgt, so kann am wenigsten dem Unterricht diese Kraft abgesprochen werden, da er vielseitig auf die Zöglinge einwirkt. Doch haben in neuern Zeiten manche Erzieher, aus Ueberschätzung gewisser neuer Unterrichtswege, dem Unter-

richt eine zu starke erziehende Kraft zugeschrieben, und dabei übersehen, dass doch der Unterricht nur besonders den Kopf, weniger das Herz in Anspruch nehme, und dass, wie es Jer. 17, V. 9 doch heißt: das Herz aber ein trotzig und verzagt Ding sei.

Das, was man häufig in der neuern Zeit bildenden und erziehenden Unterricht genannt hat, unterscheidet sich von manchem frühern Unterricht, dem man die Erziehungskraft abspricht, nur dadurch, dass er eine allseitigere Verstandesentwickelung entweder unmittelbar schafft, oder mittelbar durch andere Grundlagen herbeiführt. Dagegen kann aber dieser Unterricht sogar, indem er den Kräften des Schülers zu vielen Vorschub leistet, für die Ausbildung ihres Willensvermögens nachtheilig werden. Ja, es ist durch manche Erfahrungen der neuern Zeit wohl sattsam dargethan, dass der spielende, Alles leicht machende Unterricht eben so wenig tüchtige Männer bildet, als eine Alles in der Wirthschaft vorthuende Mutter ihre Töchter zu guten Wirthinnen erzieht. Die Noth ist die Mutter vieler Künste, die Noth zieht auch den Menschen mehr als das Gebot; darum weg mit den Schwindeleien über den großen segnenden Einfluss, den ein vielfach erleichteter Unterricht auf die Gesammtbildung der Schüler haben soll! — Wahr aber bleibt es dabei, dass, durch die vielseitigen Verbesserungen des Unterrichts in den neuern Zeiten, auch Manches für die Schulerziehung gewonnen ist und tagtäglich gewonnen wird. Es ist hierher besonders aber Folgendes zu rechnen:

1) Durch den bessern Unterricht in Sachen des Verstandes, der Anschauung und der Fertigkeiten werden der Willenskraft vielseitigere Werkzeuge zugerichtet, als das sonst der Fall war, indem alle Kräfte desto mehr leisten können, in je mehrern Richtungen sie ausgebildet sind.

2) Durch den bessern Unterricht wird es möglich, mehr zu lernen, als das sonst anging, die Kräfte gewinnen mehr

Stoff in derselben Zeit, als das früherhin der Fall war. Namentlich ist hier zu bemerken, dass der Zutritt mancher neuer Unterrichtsgegenstände, z. B. des Gesanges, des Zeichnens u. s. w., recht einflussreich für die Erziehung werden kann.

3) Durch die Selbstthätigkeit beim Unterrichte wird eine gewisse geistige Selbständigkeit erzeugt, die für die Bildung, wenn sie recht geleitet wird, heilsam werden kann.

4) Durch die bessere Ordnung der Unterrichtsmassen und durch die größere Umsicht, womit man sie behandelt, muss auch der Sinn für geistige Ordnung, so wie Uebersichtlichkeit und Umsicht geweckt werden.

5) Der verbesserte Unterricht hat den Lehrer veranlasst, näher die Kinder, wenigstens von Seiten der Lernkräfte, zu erforschen, um sie in Abtheilungen zu bringen, und sie ihren Kräften gemäß fortzuleiten. Diese sorglichere Beachtung der Natur der einzelnen Kinder kann den Lehrer bei seinem Erziehungsgeschäft sehr unterstützen.

6) Ein gut ertheilter Unterricht gewinnt die Gemüther für die Bedeutsamkeit des Unterrichts, schaffet bessere Unterrichtsmittel herbei, und macht dadurch vielfach auch auf eine bessere Erziehung aufmerksam.

Ueberhaupt aber wirkt jeder Unterricht schon dadurch auf die Erziehung, dass er:

1) dem Thätigkeitstriebe der Zöglinge Stoff gewährt,

2) sie an mancherlei Anstrengungen gewöhnt,

3) sie zum regelmäßigen Gebrauche ihrer Zeit auffordert,

4) sie, ihren Willen dem Willen eines Andern unterzuordnen, anhält,

5) ihnen Trauer und Freude durch das Mislingen und Gelingen verursacht.

Je nachdem der Unterricht mehr oder weniger auf diese Art einwirkt, desto mehr wird er der Erziehung Vorschub leisten.

§. 60. Die drei Hauptrichtungen der Schulerziehung

Die Schule, als ein Verein von mehrern Bildungsbedürftigen unter der Leitung eines Bildners, wirkt, wenn sie die rechte Verfassung hat, eben so stark durch ihre ganze Einrichtung auf die eigentliche Erziehung ein, als der Unterricht. Der Unterricht fördert und behindert vielfach die Erziehung, die Schule aber gewährt in ihrer Einrichtung, in der Verbindung mehrerer gleicher Einzelwesen zu einer geselligen Thätigkeit, den ihr überwiesenen Zöglingen eine Art von Erziehung, welche auf keinem andern Wege also gewonnen werden kann. Das Mitglied einer Schule ist ein Glied eines großen Vereins von gleichgestellten bildungsfähigen Wesen, das ein Oberhaupt hat. Jedes Glied hat sich deshalb so in das Ganze hineinzufügen, daſs

a) es keins der Mitglieder beengt, und auch keins veranlaſst, andere zu beengen;

b) daſs es von dem Haupte aus bewegt wird und dem Haupte in aller Ordnung dient;

c) daſs es an seiner Stelle die Zwecke des Vereins bei dem Gesammt-Unterricht und bei der Gesammt-Erziehung in der Schule aufs beste erreicht.

Jedem Schulkinde sind demnach drei Hauptpflichten aufgelegt, nämlich:

1) daſs es in rechtem Verhältniſs zu sämmtlichen Mitgliedern des Schulvereins stehe, oder in der rechten Gemeinsamkeit und Gemeinschaft, in Gerechtigkeit und Liebe lebe;

2) daſs es in rechtem Verhältniſs zu dem Erzieher sich befinde, es sei bloß Zögling oder beauftragter Helfer, daſs es also gehorche, es mag folgen, oder vorangehen;

3) daſs es persönlich seine Kräfte auf die Thätigkeiten verwende, die in der Schule vorzunehmen sind, also mit allem Fleiß die Schulzwecke für sich verfolge, sie mögen zum Unterricht oder zur Erziehung gehö-

ren. Wie innig Unterricht und Erziehung in der Schule mit einander zusammenhängen, das sieht man am besten daraus, dass die eben angegebenen drei Pflichten sowohl die Hauptmittel enthalten, welche die Schule zum förderlichen Gedeihen des Unterrichts anzuwenden hat, als auch die Hauptrichtungen bezeichnen, welche die Schulerziehung verfolgen muss.*) Jede Schule, welche nichts weiter erstrebt, als dass ein zweckmäßiger Unterricht in ihr ertheilt werde, muss dahin trachten, dass jeder Schüler recht selbstthätig die Zwecke der Schule verfolge, und dass seine Stellung zum Lehrer und die zu den Mitschülern die rechte sei. Eine Schule, welche dies erreicht, hat außerordentlich viel zur geselligen Erziehung für das Haus, die Kirche und den Staat beigetragen. Denn was ist in den drei Vereinen anders, als dies Dreies zu wünschen? — Ein Kind, das im Elternhause seinem Berufe wohl nachgeht, gegen seine Geschwister und sonstigen Hausgenossen liebevoll ist, überall die Majestät des Hauses in dem Hausvater anerkennt, und deshalb bei allen seinen Handlungen, sie mögen Anordnungen oder Ausführungen sein, Gehorsam beweist, das ist ein gutes Kind des Hauses. Wer eben so im Dorfe und in der Stadt, im Kreise oder im

*) Man vergleiche über diesen Gegenstand zwei Abhandlungen, welche in demselben Jahr von zwei sich ganz fremden Verfassern, und so viel dem Schreiber dieses bekannt ist, ganz unabhängig von einander erschienen sind, und genau im Wesentlichen übereinstimmen. Der eine Aufsatz ist als eine besondere Schrift unter dem Titel: „Ueber den Begriff und die Wichtigkeit der Schulzucht, besonders für Volksschulen; von Gessert, Schulinspector und Pfarrer. Münster 1826." (7 Sgr. 6 Pf.); der andere aber im 13ten Heft des 3ten Bandes des „Volksschullehrers" (S. 68 u. f.) erschienen. Dem ersten Büchlein ist 1835, unter dem Titel: „Handbuch der Schuldisciplin für Elementarschulen" (8½ B. 15 Sgr.), von demselben Verf. bei demselben Verleger, ein ausführlicheres gefolgt, was allen Volksschullehrern empfohlen werden kann.

ganzen Staat die Majestät der Gesetze anerkennt, er befehle oder gehorche, mit allen seinen Nachbarn, Berufsgenossen, Freunden und Feinden in Gerechtigkeit und Liebe verkehrt und ohne Weitläuftigkeiten und Abschweifungen seinem Berufe mit allem Eifer nachlebt, der erntet den Beifall eines jeden ordentlichen bürgerlichen Gemeinwesens ein. Endlich kann der Christ auch dem Umfange nach nichts Anders thun als dieses, nur thut er es auf einem andern Gebiet und auf eine andere Weise. Er erkennt die Majestät Gottes in seinen Offenbarungen an, ist daher dem Sohn Gottes gehorsam, hat die Brüder lieb und setzt unaufhaltsam, unter Gebet und Arbeit, seine Wanderschaft zum Himmel fort. Die Grundzüge der Schulerziehung sind also auch die Grundzüge in dem Leben in den drei alten, in neuern Zeiten oft verkannten, Ständen, dem Hausstande, dem weltlichen Stande und dem kirchlichen Stande.*)

Wer die Ansicht von der Schule festhält, dass sie nicht bloß Lehranstalt, sondern auch Erziehungsanstalt sei, der wird sich auch weniger darüber quälen, wenn manche von dem Schöpfer mit Lerngaben ganz spärlich ausgerüstete Kinder nicht viele Kenntnisse aus der Schule mitnehmen. Es ist ja dabei doch möglich, dass solche Kinder der Schule sehr viel verdanken, vielleicht mehr, als die mit guten Lerngaben ausgerüsteten, welche leicht eitel, ehrgeizig, übermüthig oder wohl gar faul dabei sind. Nur durch die Erziehung können alle Schulkinder, sie mögen wenige oder viele Lernanlagen haben, so geführt werden, dass ihnen der Unterricht jeden Falls zum Heil gereicht. Es darf deshalb auch keine Schuleinrichtung gemacht werden, welche

---

*) In Luthers Haustafel heißt es: „Wie viel sind Stände in der christlichen Kirche? — Drei: der geistliche, der weltliche und der Hausstand, die alle drei zu der Kirche gehören, auch jeglicher in gewissem Maaß in allen dreien Ständen ist, entweder als ein Vorgesetzter oder Untergebener."

wohl den Unterricht fördert, aber der Erziehung schadet. *) Manche in beschränkter Ansicht angepriesenen Disciplinarmittel, z. B. solche, die auf den Ehrgeiz sich stützen, sind deshalb ganz verwerflich.

§. 61. Die erste Richtung der Schulerziehung.

Die erste Richtung der Schulerziehung geht dahin, daſs die Schüler im geselligen Schulvereine sich die geselligen Rechts- und Liebesverhältnisse in wechselseitiger Gemeinschaft einleben. Wenn diese Gemeinsamkeit nicht zur Noth schon vor dem Unterricht erreicht ist, so kann derselbe gar nicht angehen, und viele Lehrer fehlen darin gewaltig, daſs sie schon den Unterricht anfangen, wenn die wechselseitige Gemeinschaft, Friede und Einigkeit, noch gar nicht da ist. Wer zu lehren anfängt, ehe die Schüler in die gehörige Lernverfassung gebracht sind, der säet, ehe er den Boden vorbereitet hat. Nicht eher kann der Unterricht anfangen, bevor nicht alle Schüler still sind, jeder seine Lehrmittel in Ordnung hat, seinen Platz recht einnimmt, und alle Schüler allein auf das Eine — den Gegenstand, und auf den Einen — den Lehrer, gerichtet sind.

Die Unterwerfung unter ein allgemeines Gesetz, die Anerkennung bestimmter Rechtsverhältnisse, die Bewegung nach regelrechten Formen, überhaupt strenge Rechtlichkeit und Gesetzlichkeit, lassen sich viel eher in der Schule, als in dem häuslichen Kreise einleben, weil dieser Kreis weniger gleich Berechtigte zusammenstellt, und

*) Man vergl. folgende zwei Schriften: a) Niethammer: der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungsunterrichts unserer Zeit. gr. 8. Jena, bei Frommann 1808. (1 Thlr. 15 Sgr.); b) Graff: die für die Einführung eines erziehenden Unterrichts nothwendige Umwandlung der Schulen. Leipz. 1818, bei Steinacker. (12 Sgr. 6 Pf.)

überall so vielfache Rücksichten zu nehmen hat, dafs die Ausnahmen oft die Regel ganz verwischen. Die einzelnen Tugenden der Gemeinschaft aber, wozu der Schüler durch die Schule und in derselben besonders anzuhalten ist, sind:

1) Die Zeitpünktlichkeit. Diese wird dadurch angefacht, dafs der Lehrer selbst pünktlich ist, genau auf das Kommen der Schüler zur rechten Zeit sieht, die Fehlenden und Zuspätkommenden gehörig verzeichnet, darüber wacht, dafs jedes Kind zu rechter Zeit auch aus der Schule ins Haus zurückkehrt und dafs es sich mit seinen Bedürfnissen so einrichtet, dafs dadurch keine Zeit verloren geht.*)

2) Die Reinlichkeit. Die Schule kann diese fordern, da durch Unreinlichkeit ein Kind dem andern lästig wird. Der Lehrer erreicht sie, indem er selbst rein am Leibe ist, seine Sachen rein hält, zu gewissen Zeiten Hände, Kleider, das Gesicht und die Lehrmittel der Schüler nachsieht. Ja, die Reinlichkeit wird schon dadurch einem großen Theile nach erreicht, dafs die Eltern ihre Kinder müssen über die Straße schicken. Wenn sie dieselben zu Hause behalten, unterbleibt oft das Kämmen und Waschen. Hält aber der Lehrer nun noch besonders auf Reinlichkeit, und ist das ganze Aeußere der Schule reinlich, wozu die Kinder selbst die Hand reichen müssen, so mehrt sich der Sinn für Reinlichkeit.

3) Die Vollständigkeit. Die Zerrissenheit an Kleidern, Büchern und an andern Gegenständen ist wohl in Schulen zu beachten, besonders in Schulen, worin es viele arme Kinder gibt. Der alte Grundsatz: „lieber 10 Flikken als ein Loch," ist wohl zu befolgen. Dafs ein Lehrer nicht im Schlafrock, in Pantoffeln, oder gar in zerrissenen

---

*) In unordentlichen Schulen laufen manche Kinder jede Stunde heraus, in ordentlichen richten sich die größern Kinder so ein, dafs sie in der Schule ihre Bedürfnisse gar nicht zu verrichten, und auch gar nicht zu essen brauchen.

Kleidern die Schule betreten darf, hängt hiermit genau zusammen.

4) Die Ordentlichkeit. Die Ordentlichkeit ist tief im Wesen der Schulgemeinschaft begründet, da die Unordnung vielfaches Suchen veranlaſst. Diese Ordnung besteht darin, daſs jedes seinen rechten Platz hat, in der rechten Lage sich befindet und auf die rechte Weise gebraucht wird. Die Schule bietet viele Gelegenheit zur Unordnung dar, z. B. beim Einnehmen des Platzes oder beim Verlassen desselben, bei der Haltung auf dem Platz, auf dem Schulwege u. s. w. Alle diese Gelegenheiten zu Unordnungen sind aber auch Veranlassungen, die Ordnung einzuleben. Schon auf der Straße wird man es den Schülern anmerken können, welche Ordnung in der Schule stattfindet. Noch mehr wird dies beim Hineintreten in die Schule und beim Herauskommen aus derselben der Fall sein. Das tobende Schwärmen ist eine schlechte Gemeinsamkeit.

5) Die Stille. Die Stille kann wohl auch aus Faulheit hervorgehen und braucht noch nicht an sich eine Tugend zu sein. Sie hat aber für das gemeinsame Leben und Lernen einen großen Werth, so wie auch für den selbst, der sie beobachtet, was der Aberglaube andeutet, indem er lehrt, daſs man nur die verborgenen Schätze heben könne, wenn man schweige. Die Schwachen schreien oft am meisten und die Starken halten im Hintergrunde.

Zeller sagt über die Stille in seinen Lehren der Erfahrung, Bd. 3, S. 127 u. folg.: „Alles Gute beginnt und gedeiht in der Stille, also auch der gute Unterricht. Bei dem Lehren und Lernen muſs es still sein. Die Stille aber ist zweierlei; die äußerliche Stille, da alles äußere Getümmel, alles unnöthige Reden u. s. w. vermieden wird, und die innere Stille, da die heftigen Begierden und Leidenschaften schweigen, die zerstreuten Gedanken aufhören, die Aufmerksamkeit der Seele ganz auf das gerichtet ist, auf was sie gerichtet sein soll, und die Seele jeder guten

Einwirkung offen steht. — Sei du selber still, mein lieber Lehrer, innerlich und äußerlich, so wird es auch stille um dich her, und suche die Herzensstille durch deine Sanftmuth, Demuth und Liebe in den Kindern zu pflanzen und zu erhalten!"

6) Die wohlanständige Haltung. Jede unpassende Haltung und Gebehrde des Schülers, jede auffallende Eigenthümlichkeit, jedes linkische Wesen, jede Zimperlichkeit, jede Rohheit, überhaupt jede Ungehörigkeit im Wesen und Betragen, im Sitzen und Gehen, in der Miene und in der Sprache stören mehr oder weniger den Unterricht, und sind deshalb zu bekämpfen. Viel thun hierin die Schüler schon gegen einander. Mancher Schüler muss freilich dabei auch mit Unrecht leiden, die meisten aber mit Recht. Weinerei, Klätscherei, Spott, Streitsucht, Härte, kleinliche Empfindsamkeit und was dergleichen kleine Auswüchse mehr sind, verschwinden am besten beim Zusammenleben, doch muss der Lehrer sorglich verhüten, dass weichmüthige eigenthümliche Naturen nicht in der Kur ihrer Mitschüler untergehen. Für die Gewinnung der rechten Haltung ist es sehr bildend, wenn Knaben und Mädchen in einer Schule vereiniget sind. — Es thut jetzt doppelt Noth, auf eine wohlanständige Haltuug in der Schule zu sehen, da man im häuslichen Kreise oft zu nachsichtig in dieser Hinsicht ist. Die Schüler dürfen weder in die Schule, noch aus derselben stürzen, an den Pulten sich nicht räkeln und flegeln, in den Zwischenstunden keine Schimpfworte, Flüche und lose Reden hören lassen. Ein Lehrer, der hierauf achtet, wird seinen Schülern einprägen, was Paulus an die Philipper schreibt, 4, 8: „Weiter, lieben Brüder, was wahrhafrig ist, was ehrbar, was gerecht, was keusch, was lieblich, was wohl lautet, ist etwa eine Tugend, ist etwa ein Lob, dem denket nach!"

Die sechs hier aufgestellten Tugenden für das gemeinsame Leben haben nur einen äußern Werth, wenn sie bloß

aus niederm Gehorsam geübt werden, und die Schule, welche einem höhern Herrn dient, kann damit nicht zufrieden sein. Sie bemüht sich, die Gesinnung der Schüler auf das Rechte zu lenken, und so einen gleichmäßigen, sichern Schulton zu erzeugen, indem alle nicht bloß rechtlich gegen einander handeln, sondern sich auch liebevoll unterstützen und tragen. In einer wohlgeleiteten Klasse muss der schwache Schüler Hülfe, der Blinde einen Führer, der Taubstumme einen Hörer und Sprecher finden. Dadurch bilden sich Kinder-Freundschaften und Schul-Brüderschaften, *) die oft bis ins späteste Alter hinaufreichen. Die Schule, welche solchen Sinn erzeugt, die hat gut erzogen.

Ein Schüler, der solcher Schule angehört, wird auch Liebe zu ihr haben, und mit dieser Liebe zugleich Liebe zu jedem ordentlichen Gemeinwesen gewinnend, bereit sein, dafür etwas zu thun, und so ein Gegengewicht gegen die Selbstsucht, die überall das Leben erkältet, in sich tragen.

Wo die Liebe in einer Schule wohnt, und alltäglich über sie in dem Herzen des Lehrers wie eine Sonne beim Morgengebet aufgeht, und bei dem Schluss der Nachmittagsschule untergeht, da werden Heiterkeit, Freundlichkeit, Zartheit und Dienstwilligkeit den Schulton bilden, und ist dann nicht besonders noch die Höflichkeit einzuüben, weil sie aus jenen Tugenden folgt.

§. 62. Die zweite Richtung der Schulerziehung.

Die zweite Richtung der Schulerziehung geht auf Einübung des Gehorsams, und zwar eines andern Gehorsams, als der ist, welcher sich im häuslichen Kreise findet,

*) Leider macht eine furchtbare Schulseuche solche Kinderfreundschaften jetzt verdächtig und man kann den Lehrern nicht genug zurufen: wachet! Man lese: „Erziehungs- und Schulrath," Heft 19, S. 28—49, und die Schrift: „Ueber die Behandlung der Unarten, Fehler und Vergehungen der Jugend. Graudenz bei Röther, 1828. (15 Sgr.)

nämlich eines Gehorsams aus der Liebe zum Gesetz, während der im häuslichen Kreise durch tausende von sichtbaren Wohlthaten und also durch die Dankbarkeit fortwährend genährt wird. Dieser Gehorsam zeigt sich:

1) in dem Glauben an den Lehrer, in der Anerkennung seiner Würde und in dem strengen Aufmerken, Hören und Sehen auf ihn. Der Unterricht fordert hierzu ganz von selbst auf. Soll er gedeihen, so muss der Schüler seine eigenen Gedanken fern halten, sein Sinnen und Trachten aufgeben und bloß für den Lehrer Auge und Ohr werden. Der Gedanke: der Unterricht ist dir nützlich, darum willst du auf denselben achten, ist von den meisten Schülern der Volksschule fern, nur flache Lehrer können auf diese Anerkennung der Nützlichkeit viel bauen wollen. Die Person des Lehrers, seine ganze Haltung und die Art und Weise, wie er den Unterricht behandelt, sind hier am entscheidendsten. Durch sie wird der Schüler unmittelbar zum Gehorsam oder zum Ungehorsam geleitet. Es ist deshalb bei einem Volksschullehrer sehr wichtig, wie er äußerlich sich ausnimmt, sich trägt und hält, wie er geht und steht, sich gebehrdet und spricht; es ist wichtig, ob er Würde in seiner äußern Erscheinung, Freundlichkeit in seinem Blicke, Wohlklang in seiner Stimme, aber vor Allem Wärme in seinem Herzen hat. Die Volksschüler sind Kinder, und darum soll ihnen durch die Person des Lehrers der Gehorsam erleichtert werden. Mag in den höhern Schulen eher ein Lehrer der Gegenstand des Witzes der Schüler sein, wenn die Schüler schon so weit sind, dass ihnen die Sache und das Gesetz über dem Lehrer stehen; aber in der Volksschule stellt der Lehrer in seiner Person die Sache und das Gesetz dar. Wie beim Geistlichen nach allen Vorschriften auf die Person gesehen wird, eben so muss auch beim Lehrer darauf gesehen werden. Eine ordentliche Persönlichkeit ist wichtiger, als ein ganzes Schock von schriftlichen Schulgesetzen, auch wenn

sie in Gold und Silber eingefaſst wären. Moses Persönlichkeit wirkte ebenfalls mehr bei dem Volke Israel, als die steinernen Gesetztafeln. *)

Der Schüler, der durch das Lernen sich daran gewöhnt hat, auf den Lehrer zu sehen und zu hören, soll auch in übrigen Sachen, die seine Bildung betreffen, auf den Lehrer hören und sehen, auf sein Urtheil bauen, ihm vertrauen, an die Zweckmäßigkeit seiner Anordnungen glauben, die von ihm mündlich oder schriftlich gegebenen Gesetze anerkennen, die Eigenwilligkeit von sich thun, und sich wohl darin fühlen, daſs er dem Willen eines von ihm anerkannten und geliebten Mannes folgen darf, und so in seinen Handlungen sichrer geht, als wenn er sein eigner Gesetzgeber wäre. Diese Freudigkeit bei dem Gehorsam ist etwas Wesentliches, und muſs auch da eintreten, wo die einzelnen Beweise desselben besondere Aufopferungen kosten. — Hat der Schüler den rechten Glauben an den Lehrer, das volle Vertrauen zu ihm, so wird er:

2) einen thätigen Gehorsam ihm beweisen, und dieser zeigt sich:

a) in dem, was er thut, und
b) in dem, was er erträgt.

Der Unterricht fordert diesen Gehorsam. Alles eigenliebige Thun muſs aufhören, wenn der Gesammtunterricht gedeihen soll. Befiehlt der Lehrer, so wird geschrieben, gerechnet, gelesen, und befiehlt er wieder, so hört das auf. Eine Gegenvorstellung ist dabei selten zuläſsig. Es wird

*) Es gehört zum Lehrer kein großer Leib und keine breite Schulter, wohl aber eine ausgeprägte Muskelhaftigkeit, die sichere Haltung und im Nothfalle auch volle Mannhaftigkeit verbürgt. Jeder durchgreifende Lehrer kommt ein Mal in die Lage des Entweder — oder. — Da die Persönlichkeit beim Volksschullehrer so wichtig ist, so muſs es als Regel gelten, daſs ein Volksschüler nur einen Lehrer, wie einen Vater hat. Eine getheilte Macht ist eine gebrochene Macht.

das auch dem Schüler schon durch die ganze Schulordnung merklich, die häufig statt des Lehrers befiehlt. Wie nun der Schüler beim Unterricht das pünktlich thun soll, was der Lehrer anordnet, eben so soll er es auch in allen übrigen Sachen seiner Bildung. Der Lehrer gebietet Grüßung der Vorübergehenden auf dem Schulwege, Abholung der oft zu spät Kommenden, und es geschieht. — Der Schüler folgert von selbst aus dem, was er beim Lehrer gelernt hat, andere Wahrheiten, die der Lehrer nicht ausgesprochen, so auch soll der Schüler den Geist der Befehle des Lehrers auffassen, und auch in den Dingen innerlich und äußerlich gehorsam sein, welche der Lehrer nicht geradezu geboten oder verboten hat.

Schwer wird es dem Kinde, aus Gehorsam etwas zu leiden, sich etwas gefallen zu lassen, und doch ist dies Leiden aus Gehorsam das Hauptstück des Gehorsams, eine doppelte Aufopferung des eignen Willens. Der Unterricht führt auch die Uebung dieses Gehorsams herbei. Der aufgewecktere Kopf, der Riesenschritte in einzelnen Unterrichtsgegenständen machen könnte, muſs es sich gefallen lassen, daſs er seiner Mitschüler wegen zurückgehalten wird, und der schwache Kopf muſs es sich gefallen lassen, daſs er beim Lernen zurückgestellt werde, wenn gleich er an Fleiß und gutem Willen alle andern übertrifft. Der eine, welcher seine Aufgabe gelöst hat, muſs warten, bis der Lehrer zu ihm kommen kann, und der, welcher eine Sache gut weiß, muſs schweigen, weil der Lehrer sie von einem andern haben will. Der Lehrer erweckt im Schüler einzelne Gedanken, welche derselbe weiter verfolgen möchte, aber der Lehrer geht zu einem andern Gegenstande über, und der Schüler muſs folgen. Auch in dem Neben- und Miteinandersein der Schüler liegen viele Veranlassungen zur Uebung des Gehorsams im Dulden. — Der Gehorsam will geübt sein; und darum wirken die Erzieher sehr gut auf die Zöglinge ein, welche nicht bloß viel von den-

selben fordern, sondern ihnen auch viel Hülfe dabei, in Winken, geben, und nicht eher ruhen, als bis das Befohlene vollständig ausgeführt ist. Wer das Befohlene eine Zeit lang unterläſst, und dann mit einem Mal Hunderterlei anordnet, oder wer immer nur in Unwillen befiehlt, der bildet keinen Gehorsam aus.

Der Schüler soll aber in der Schule nicht an einen stummen Knechtsgehorsam gewöhnt sein, der bei innerm Widerstreben bloß äußerlich eine That verrichtet, und deshalb muſs die Schule als Erziehungsanstalt, um des Gehorsams willen,

3) auch zur Freimüthigkeit die Schüler bilden, oder zum offenen, wahren Gehorsam, und deshalb die Wahrhaftigkeit als einen wesentlichen Theil des Gehorsams betrachten, ja, als den ersten und wesentlichsten.

Die Lüge ist überall die Zufluchtsstätte der Sünden und die Quelle von Sünden. Sie kann sich eben sowohl in die Schulen, als in die Kirchen und andere Gemeinden einschleichen. In vielen Anstalten herrscht sie, und Alles gleicht in denselben den übertünchten Gräbern. Soll der Todtengestank der Lüge nicht eine Anstalt als herrschender Geist durchziehen, so muſs man in derselben auf alle Weise die Freimüthigkeit, Wahrheitsliebe und Offenheit erhalten. Ganz besonders ist hierauf zu sehen, wenn bei begangenen Fehlern durch die Lüge irgend ein Uebel scheint entfernt werden zu können. Man sichere dem Gesetzübertreter, der seinen Fehltritt zur rechten Zeit aus eignem Antriebe gesteht, wenn nicht wichtige Gründe dagegen sind, unbedingt Vergebung zu. Da, wo der Schüler eine Meinung hat, die von der des Lehrers abweicht, muſs er mit aller Schonung angehört werden, damit er offen und frei, doch, wie sich von selbst versteht, mit Anstand und Gebühr, das aussage, was er auszusagen wünscht. Wie wichtig diese Freisinnigkeit im ganzen bürgerlichen Leben sei, und wie vielen

Hang auch der Starke habe, sich zuletzt der allgemeinen Lüge des Lebens aus Bequemlichkeit hinzugeben, oder, wie man zu sagen pflegt, fünf grade gehen zu lassen, das weiß gewiss Jeder, der sich mit seinem eignen sittlichen Zustande beschäftigt hat.

Das Hauptmittel, um einen Schüler zur Wahrheit und Wahrhaftigkeit zu bringen, ist die Wahrhaftigkeit selbst. Ein Lehrer, der lügenhaft ist, entgeht auch sicherlich den Schülern nicht. Sie werden ihn bald durchschauen, und, von ihm betrogen, auch ihn zu betrügen, sich befleißigen. Ein förmlicher Lügenlehrer wird ein Erzieher, wenn er nur das rügt, was Andere ihm angezeigt haben, aber alles das, was ihm selbst begegnet, verdecket. Wie manche Kinderstuben, so sind auch manche Schulstuben wahre Lügenschulen.

Wie sich in der anständigen Freimüthigkeit der Gehorsam so recht entschieden offenbart, und diese Freimüthigkeit der bewegende Hauch ist, welcher alle Vereinigungen gesund erhält, so wird der Gehorsam erst recht thätig, wenn er auch in Andern Gehorsam bewirkt. Hierzu sind ebenfalls in der Schule die Schüler, wenn sie selbst Stärke gewonnen haben, anzuhalten, und dies geschieht,

4) indem den bessern Schülern Lehr- und Pflegeämter bei ihren Mitschülern übertragen werden. Diese Aemter sind außerordentlich bildend für den wahren Gehorsam, indem der, dem ein solches Amt aufgetragen ist, zugleich befehlen und gehorchen muss, und so beide Thätigkeiten in sich vereinigt, während die Schüler, die ihm anvertrauet sind, ihm, dem sonst gleichstehenden, gehorchen müssen, wogegen sich das Fleisch leicht empört. Der Befehlende neigt sich gar gern zur Herrschsucht, der Gehorchende zum Widerstreben. Auf beide Abwege wird der recht thatsächlich aufmerksam gemacht, der zugleich gehorchen und befehlen muss. Auch ist ja diese Stellung die gewöhnlichste im Leben. Die meisten müssen gehorchen und

befehlen; weshalb es auch wichtig für sie ist, dass sie, sobald es möglich ist, beides mit einander verbinden lernen. Aber nicht allein diejenigen, welche wirklich zu Beamten und Helfern ernannt sind, haben die Pflicht, auch Andere zum Gehorsam anzuhalten, sondern es ist der Geist zu erwecken, der es Jedem sagt, er habe die Pflicht, dies zu thun. So muss in den bessern Schülern sich selbst ein wahrer reger Schulgeist ausbilden, welcher sich nicht im Angeben, sondern im Helfen, Rathen und Warnen eben da offenbart, wo die Gegenwart des Lehrers fehlt. Oft aber bildet sich ein herrschsüchtiger Aftergeist unter den Helfern, der sich gern des eignen Gehorchens durch schlaue Zuvorkommenheit entheben, und statt zu helfen, nur willkürlich anordnen will. Es kann nicht auffallen, dass dieser Geist sich auch in der Schule offenbart, da er ja überall in menschlichen Vereinen gefunden wird. Traurig aber bleibt es, dass manche Lehrer sogar auf diesen schlechten Schulgeist, der unter dem Namen des Pennatismus sonst bekannt war, Schulverbesserungen gründen wollen.

§. 63. Die dritte Richtung der Schulerziehung.

Die dritte Richtung der Schulerziehung geht darauf hinaus, dass der Schüler zur Selbständigkeit in der Selbstthätigkeit erstarke, oder dass er sich alle diejenigen Tugenden aneigne, die ihn zu einem recht würdigen Mitgliede jedes Vereines machen. Da es nun drei Hauptvereine gibt, so kann man diese Tugenden auch nach diesen drei Hauptvereinen theilen. Der Schüler soll demnach:

1) durch die Schulerziehung besonders zur Arbeitsamkeit — für den häuslichen Verein — angehalten werden. — Das Bestehen eines wohlgeordneten Hausstandes ist nur durch Arbeitsamkeit und Fleiß der Glieder möglich. In dem häuslichen Kreise selbst geht oft, weil derselbe nicht so streng pünktlich eingerichtet werden kann, manche Zeit verloren. Die Schule dagegen soll die Schü-

ler an die Auskaufung von Zeit durch die pünktlichste Ordnung gewöhnen. Sie kann das, indem ihre Arbeiten geregelter sind, als die im häuslichen Kreise, und strenger beurtheilt werden können, weil sie in der Gemeinsamkeit zu vollziehen sind. Lernte ein Kind von schwachen Gaben auch nicht viel, lernte es nur arbeiten und sich abmühen, so hat es schon viel gewonnen. Die Schule erweckt aber nicht bloß den geregelten Arbeitstrieb, sondern gibt dem Schüler auch durch die Kenntnisse und Fertigkeiten, welche sie ihm beibringt, viele Erleichterungen bei der Arbeit. Das Vorwärtsschreiten von einer Bank zur andern, aus einer Abtheilung in die andere, aus einer Klasse in die andere vergegenwärtigt dem Schüler das Fortkommen durch Fleiß und Anstrengung. Das gemeinschaftliche Lernen erleichtert das Lernen, wie das gemeinschaftliche Arbeiten das Arbeiten. So wird das Lernen wohl Lust, die Schüler haben Freude daran, und ist Lern- und Arbeitsfreude in ihnen erweckt, so hat die Erziehung viel gethan. Wie nachtheilig in dieser Beziehung alle Schulen wirken, in denen schlecht gelernt und gearbeitet wird, das läßt sich gar nicht berechnen. Sie sind privilegirte Faulheitsanstalten. Zur Arbeitsamkeit, Thätigkeit und Geschäftigkeit wird der Schüler am besten gebildet, wenn man

a) seine Gesundheit beachtet, und alle Verweichlichung, die schlaff, faul und träge macht, vermeidet;

b) wenn der Lehrer selbst das Beispiel gibt, rüstig lehrt und leitet, sich seiner Arbeit freuet, heiter sie verrichtet, alles Störende von sich abhält, pünktlich anfängt, emsig fortarbeitet und mit Dank endigt. Gähnt aber der Lehrer, wie sollten da die Schüler nicht schlafen!

c) Wenn der Lehrer die Schüler fröhlich bei der Arbeit erhält, wozu Scherz mit dienen kann, was aber am meisten durch einen geregelten Gang bewirkt wird.

2) Für den bürgerlichen Verein bedarf der Mensch, der selbständig dastehen und selbstthätig auf denselben wir-

ken will, der **Mäßigkeit** oder der **Gerechtigkeit** in Allem. Diese Mäßigkeit hat deshalb die Schulerziehung ebenfalls auf alle mögliche Weise zu erstreben. Sie offenbart sich in Wahrheit und Treue, in Schonung des Schwachen, in Furchtlosigkeit gegen den Starken, in Enthaltsamkeit da, wo Vortheil ohne Strafe, aber zum Schaden der Mitmenschen, könnte gewonnen werden, und in Theilnahme gegen Jeden, der etwas bedarf. „**Gerechtigkeit** bewahret ein Volk, aber die Lüge ist der Leute Verderben." — Zur Ausbildung der Gerechtigkeit und Mäßigkeit bietet die Schule vielfach Gelegenheit dar, und der Lehrer hat jede wohl zu benutzen. Er wird deshalb darüber wachen, daſs kein Schüler etwas verspreche, was er nicht ernstlich erfüllen will und kann, daſs keiner sich selbstsüchtig in seinen Arbeiten und Freuden absondere, sondern jeder auch Empfänglichkeit für die Angelegenheiten des Andern habe. Er wird sich bemühen, die Schule öfter als eine gemeinsame Anstalt vorzuführen, und zu zeigen, daſs Jeder Pflichten gegen diese Gemeinsamkeit, so wie gegen jedes Mitglied darin habe. Die Schüler mögen sich eine hohe Vorstellung von der Würde der Schule machen, und Alles daran setzen, um im guten Sinne diese Würde zu erhalten. Sie mögen sich an den Gedanken gewöhnen, daſs durch ihre Würdigkeit überhaupt und durch ihre Gerechtigkeit und Liebe gegen einander die Würde der Anstalt besteht. Von selbst muſs auf diesem Wege den Schülern der Gedanke erwachsen, daſs die Mäßigkeit nicht bloß Enthaltung von vielen Dingen, sondern auch eine vielseitige Thätigkeit erfordere. Man kann die Schüler selbst in diese Thätigkeit versetzen, wenn man ihnen Gelegenheit gibt, diesem zu helfen, jenen zu bewachen, einem andern zu rathen, einen andern, der gefehlt hat, zu beurtheilen,*) und sie so selbst

*) Dies unterscheidet sich scharf von einer von den Schülern ausgehenden ganz falschen Gesetzgebung. Der Lehrer wird hier-

in die Verwaltung des Schullebens mit einführt. Ein edler Stolz muſs in den Schülern entstehen, und es jedem eine Schande sein, seine Mitschüler durch seinen Unfleiß aufzuhalten, wie es jedem vollständig gezeitigten Menschen eine Schande ist, nicht sein eignes Brot zu essen. Die Unselbständigkeit, die sich im Abschreiben von Arbeiten offenbart, entehrt eben so den Schüler, als die Bettelhaftigkeit im bürgerlichen Leben, welche aus Arbeitsscheu hervorgeht. — Sollen aber Gerechtigkeit und Mäßigkeit in den Schülern gedeihen, so muſs der Lehrer selbst gerecht und mäßig, im Lehren und Erziehen, sein.

3) Höher denn Arbeitsamkeit und Mäßigkeit steht der Geist, der in kirchlichen Kreisen walten soll, der Geist der Frömmigkeit, welcher sich in treuer Liebe und in demüthigem Glauben offenbart. Diesen Geist hat die Schulerziehung als das letzte Ziel eben sowohl, wie die häusliche Erziehung, jedoch in einem andern Kreise und auf andere Weise, zu erstreben. Ohne Arbeitsamkeit und Mäßigkeit kann dies höhere Ziel nicht erreicht werden; „denn es kann ja Keiner Gott lieben, den er nicht siehet, wenn er nicht seinen Bruder liebt, den er sieht.“ Es kann aber auch keine rechte Arbeitsamkeit und keine wahre Mäßigkeit ohne Frömmigkeit herrschen. Der Fleiß, den die Kinder der Welt wohl haben, ist keine Tugend, sondern eine Leidenschaft, eine Verdienstwuth oder eine Ehrsucht, und die bürgerliche Gerechtigkeit, welche ohne Frömmigkeit dasteht, ist und bleibt eine verständige Klugheit, die sich mit dem Mantel vom Sittengesetz vornehm ankleidet. — Will also die Schule ihre Zöglinge nicht in eine bloße Arbeitsraserei versetzen, die, wie jede Raserei ihre Zeiten hat und dann mit Erschlaffung aufhört, und

---

bei immer finden, daſs die Schüler ihre Mitschüler in der Regel zu scharf beurtheilen, und deshalb die Strafe, welche die Mitschüler für recht halten, zu mindern haben.

will sie die Gerechtigkeit tiefer begründen als in dem Verstande, oder, mit andern Worten, will sie wahrhaft gut für das Haus und die Gemeinde ausbilden, so kann sie des christlichen Geistes der Frömmigkeit nicht entbehren. Wie nun der Fleiß am besten durch Fleiß und die Gerechtigkeit durch Gerechtigkeit von Seiten des Lehrers vorgelebt werden, so muſs auch die Frömmigkeit vorgelebt werden. Hier hat der Lehrer eine Pflicht, der er nie ganz genügen wird. Er muſs daher demüthig den Schülern gestehen, er wolle mit ihnen nach Betlehem gehen und dort die Frömmigkeit mit ihnen lernen. Der Unterricht im Christenthum thut viel zur Erreichung der Frömmigkeit, und darf deshalb in keiner Schule fehlen; die Persönlichkeit des Lehrers thut auch Manches, aber es ist wünschenswerth, daſs die Volksschule durch ein näheres Anschließen an die Kirche noch besonders dies letzte hohe Ziel zu erreichen bemüht sei. Dies wird die Schule thun, indem sie selbst eine Kirche ist, d. h. eine Stätte, worin für den Himmel gearbeitet wird. Dies kann nur sein, wenn der Lehrer im Glauben steht, die Buße erlebt hat, die Liebe in sich trägt und treu sein will bis zum Tode. Ein solcher Lehrer muſs beten in der Schule, und wenn es auch nimmer vorgeschrieben wäre. Ein solcher Lehrer kann nicht sagen: „werdet so, wie ich!", sondern er weist seine Schüler auf den Anfänger und Vollender unserer Seligkeit, auf Jesus Christus, hin. Ein solcher Lehrer erzieht die Kinder nicht für die Eltern, sondern für Gottes Reich; ein solcher Lehrer fordert (5. Mos. 10, 12. 13., vergl. mit Matth. 22, 37—40), daſs seine Schüler Gott fürchten, auf seinen Wegen wandeln, ihn lieben und dem Herrn dienen. Er sucht sie durch Bekanntschaft mit den heiligen Männern der Schrift dahin zu bringen, daſs sie Umgang mit diesen pflegen, sich zur Pflegung dieses Umgangs auch zu Zeiten in das Kämmerlein zurückziehen, daſs sie vor Allem aber sich an Jesus Christus, den

Freund ihrer Seelen, halten, auf die Stimme des heiligen Geistes achten, fortwährend den allwissenden Gott vor Augen haben, und alle ihre irdischen Arbeiten in Beziehung mit dem Himmelreich setzen.

§. 64. Das Verhältniss der Schulerziehung zum häuslichen Leben.

Der Schulerziehung sind (§§. 61 bis 63) ihre bestimmten Richtungen angewiesen, welche sie unausgesetzt verfolgen muss. Dabei hat sie aber alle die Kreise und Vereine zu beachten, welche ebenfalls auf die Schüler einwirken, damit sie, so viel möglich ist, auf gleichen Bahnen mit dem Verfahren in diesen Kreisen bleibe, oder, wo das nicht möglich ist, hemmend und ergänzend eintrete. Unstreitig wirkt der häusliche Kreis, als erster Erziehungskreis, am meisten auf die Kinder ein, und wo deshalb viel Verwahrlosung in den häuslichen Kreisen stattfindet, da hat der Lehrer immer schwere Arbeit. In zwei ganz entgegengesetzten Ständen findet die meiste Verziehung statt, bei den ganz armen, und bei den vornehmen (man kann nicht sagen reichen) Leuten. Bei den armen Leuten findet in der Regel nicht wegen der Armuth eine schlechte Erziehung statt, sondern deshalb, weil die Armuth gewöhnlich mit der schlechten Erziehung eine Quelle hat, nämlich die sittliche Schlechtigkeit, die entweder in Faulheit, Trunk, Unkeuschheit, Dieberei, oder auf eine andere Weise sich offenbart. Bei den vornehmen Leuten hat die Verziehung ihren Hauptgrund wohl auch in manchen Verkehrtheiten der Eltern; besonders aber offenbart sie sich dadurch, dass diese für die leibliche Erziehung zu pflegsam, für die Geisteserziehung zu sorglos sind.*) Der Lehrer,

*) Die weichliche, süße, unheilige Erziehung, welche aus der falschen Ansicht hervorgeht, jedes Kind sei an sich gut, hat sich auch in manche vornehme Privatschule eingeschlichen. Sie wirkt aber höchst nachtheilig, viel verderblicher noch, als

dessen Schüler dem Mittelstande angehören, hat die leichteste Arbeit. Doch wird es auch ihm nicht an Mühe fehlen, indem es auch im Mittelstande manche häusliche Verkehrtheiten gibt, und auch oft bei dem besten Willen der Eltern die Kinder im häuslichen Kreise nicht recht gedeihen, weil er eine nicht zu ändernde schlechte Grundverfassung hat, wenn z. B. Großeltern und andere Verwandte nicht das Rechte gegen die Kinder thun. Auf jeden Fall hat aber der Lehrer, der da will, dass bei seiner Schulerziehung etwas herauskommen soll, Folgendes, in Bezug auf die häuslichen Verhältnisse, zu beachten:

1) Er muss bemühet sein, die häusliche Erziehung seiner Schüler kennen zu lernen.

2) Er muss die einzelnen Kinder so behandeln, dass er das Gute ihrer häuslichen Erziehung möglichst benutzt, das Nachtheilige nach Kräften entfernt.

3) Er muss zu verhindern suchen, dass die Kinder keinen Gegensatz zwischen der häuslichen und der Schul-Erziehung bemerken.

4) Er muss arme, verwahrloste Kinder, die häufig schon hart geschlagen sind, besonders durch Theilnahme und ein zartes Gefühl an sich zu ziehen bemüht sein.

5) Gegen die Kinder der Vornehmen hat er sich ernst zu benehmen, ihrer Verweichlichung, Gleichgültigkeit oder

---

das Spielen beim Unterricht. Das Leben, der Unterricht und die Erziehung sind gar ernste Sachen. — Kästner schildert die matte, süßliche Schulerziehung vortrefflich also:

„Dem Kinde bot die Hand zu meiner Zeit der Mann,
Da streckte sich das Kind und wuchs zu ihm hinan.
Jetzt kauern hinab zum Kindlein
Die pädagogischen Männlein."

Und ein anderer Schriftsteller sagt:

„Wie aus dem engen gezogenen Rohre die Kugel in gemessenem Laufe zum Ziele fliegt, so gehen aus streng geordneten, in festen Grenzen sich haltenden Anstalten tüchtige Menschen hervor." —

Gereiztheit Schranken zu setzen, und sie an die Strenge des Gesetzes unnachsichtlich zu gewöhnen.

6) Im Fall er etwa ganz besonders unzufrieden mit einem Schüler sein sollte, und wohl gar eine sehr ernste Strafe an ihm zu vollziehen beabsichtigte, ist ihm zu rathen, darüber erst vorher mit den Eltern zu sprechen, damit die zugleich zur Besserung mitwirken.*)

7) Er muss sich aufs Strengste vor jeder Partheilichkeit hüten, da die Eltern häufig schon solche ohne Weiteres voraussetzen.

8) Er kann, in so weit es nicht störend wird, auch auf die häuslichen Vorfälle bei den Schülern achten, entweder, indem er ihnen eine Stunde oder eine Arbeit wegen besonderer Abhaltung im Hause erläfst, oder eingeladen, selbst an einer Freude im häuslichen Kreise eines Schulkindes Theil nimmt; doch ist hierbei viel Vorsicht anzuwenden, damit beides nicht ausarte. Besser wird es sein, der Lehrer beweist bei leidigen, als bei freudigen Begebenheiten seine Theilnahme.

Da, wo Eltern herzlich an der Schule Theil nehmen und der Lehrer die Eltern zu behandeln versteht, kann ein recht schönes Band zwischen der Schule und den Eltern geknüpft werden. Man findet dies hin und wieder in Gemeinden, und die Schule gedeiht vortrefflich dabei.

---

*) Bringen umgekehrt Eltern ihre Kinder mit der Erklärung zum Lehrer, er möge sie abstrafen, sie könnten solche nicht mehr bändigen: so weise er so etwas nicht ohne Weiteres von sich, er untersuche die Sache, und behandle die Kinder, wie es ihm zweckmäßig zu sein scheint; mache aber auch, wenn die Kinder entfernt sind, den Eltern die gehörige Vorhaltung, und setze ihnen besonders auseinander, dafs jedes Mal der Fehler an den Eltern liege, wenn ihre Kinder ihnen über den Kopf wachsen, entweder indem sie uneinig wären, oder indem sie nicht gleichmäßig verführen.

§. 65. Das Verhältniſs der Schulerziehung zur Gemeinde.

Die Schulerziehung würde ihr Ziel schlecht verfolgen, wenn sie meinte, das Kind dadurch für das bürgerliche Leben vorzubilden, daſs sie dasselbe mit den Gebrechen der bürgerlichen Ordnung bekannt machte, wie dies wohl hin und wieder die Erzieher gemeint haben. Dagegen ist ein zweckmäßiger Unterricht in der Weltkunde, wie ich ihn unter andern in meiner Weltkunde (Breslau 1827, bei Graß, Barth und Comp. 4te Aufl. 3 Theile) anzugeben bemüht gewesen bin, der von den nächsten Umgebungen ausgeht, wenn er mit Umsicht ertheilt wird, eine recht gute Vorbildung für das bürgerliche Leben. Aber die Schulerziehung hat das bürgerliche Gemeindeleben viel mehr durch ihre Gesammteinrichtung, durch ihre Pünktlichkeit, Ordentlichkeit, Gesetzlichkeit und Rechtlichkeit den Kindern nahe zu bringen, als durch den Unterricht.*) Und dies möchte auch hinreichend sein; denn die Theilnahme der Jugend an bürgerlichen Festen, z. B. am Königsschießen, an dem Marktgetümmel und an andern Feiern der Art, ist in der Regel den Kindern schädlich, weil die Erwachsenen nicht den rechten Ton behalten. Mit Recht ist deshalb auch von den Landesgesetzen die Theilnahme der Schulkinder an öffentlichen Tanzfesten untersagt, und es ist zu wünschen, daſs allseitig auf die Beobachtung dieses Gesetzes gehalten wird. Dagegen müssen Kinder auch ihr eignes Schulfest haben, das sich entweder an eine andere Schulhandlung, z. B. an die Prüfung, oder an ein kirchliches Fest anschließt, oder auch, sich nach dem Wetter richtend, selbständig dasteht. Bei solchen Festen müssen die Kinder sich ihres Verhältnisses zur bürgerlichen Obrigkeit bewuſst werden, was theils durch eine Art von Erbauung, theils

*) Da, wo die Schule aus mehreren Klassen besteht, wird durch die besondern Ordnungen, welche in jeder Klasse herrschen, das bürgerliche Leben recht vielseitig vergegenwärtigt.

auch durch einen Umzug mit Gesang erreicht werden kann.*) Auf den öffentlichen Prüfungen stellt sich die Schule ebenfalls der weltlichen Obrigkeit wie der ganzen Gemeinde dar. Auch da, wo hohe Herrschaften von der Gemeinde empfangen werden, würdige Männer ihre Amtsjubelfeiern haben, wichtige Grundsteine zu legen und sonst merkwürdige Gemein-Angelegenheiten einzuleiten sind, mag die Schulwelt auftreten; nur verhüte man dabei, dass der Eitelkeit nicht gefröhnt und der Gesundheit nicht geschadet werde.

Sollten Schulkinder gegen die bürgerliche Ordnung so gefehlt haben, dass sie von der Obrigkeit gezüchtigt werden müssten, so möge man solche Züchtigungen höchstens auf den Fluren vor den Schulzimmern, nimmer aber in Schulzimmern selber vornehmen lassen. Es möchte aber überhaupt besser sein, solche Züchtigungen an der Zuchtstätte der weltlichen Obrigkeit vornehmen und die gezüchtigten Kinder in die Schule zurückführen zu lassen, wo der Lehrer dann das Nöthige zur Erbauung für die andern sagen könnte.

So oft ein Schulkind auf Verstößen gegen die bürgerliche Ordnung angetroffen wird, ist davon dem Lehrer Anzeige zu machen, nicht damit er es bestrafe, denn dazu ist der Lehrer nicht da, sondern damit er diese Anzeige zur Besserung des Kindes benutze. Nur da, wo diese Anzeigen nicht von der Obrigkeit kommen, und wenn sie besonders Unordnungen auf dem Schulwege betreffen, soll der Lehrer, nach Erfordern der Umstände, auch strafen. Zur Schule kommen die Kinder zerstreuet; doch muss der Lehrer darauf achten, dass sie, wie nicht zu spät, so auch nicht zu

*) In Weißenfels bestehen solche Schulfeste, welche allgemeinen Beifall haben. Man lese den „Volksschullehrer," 4ten Bds. 2tes Heft, S. 1 u. f.; die „Preußische Volksschulzeitung," Jahrg. 1834, Nr. 41 und 42; so wie das „Weißenfelser Schullehrerseminar." Berlin 1838, S. 154 u. f.

früh eintreffen, und sich nicht auf dem Schulwege umhertreiben. Bei der Rückkehr in das elterliche Haus wird dies dadurch verhindert, dass die Kinder, zu zwei oder dreien geschichtet, hinter einander die Schule verlassen und allmälig sich in den Straßen abzweigen.

Ganz besonders hat der Lehrer auf das Betragen der Kinder in den Zwischenstunden zu sehen. Es muss darin heiter und fröhlich zugehen, aber stets das Maaß gehalten werden. In diesen Zwischenstunden können die Kinder sich gemeinschaftlich freuen lernen. Zweckmäßig ist es, einen Platz bei der Schule zu einem Erholungs- und Spielplatz vollständig einzurichten. Die Leibesbildung gewinnt zugleich dabei. Die Einrichtung eines zweckmäßigen Erholungsplatzes für Knaben und Mädchen erfordert nicht viel mehr, als gehörigen Raum. Kann für Knaben dabei eine kleine Laufbahn und eine Springvorrichtung, für Mädchen ein besonderer Platz zu Ringeltänzen gewonnen werden, so ist das Wesentliche vorhanden. *) Auch kleine Reisen, mit Knaben in den Freizeiten unternommen, sind in unterrichtlicher und erziehlicher Hinsicht gleich heilsam, zumal wenn man durch wöchentliche Pflanzenausgänge (botanische Exkursionen) im Sommer sie vorbereitet hat. Freilich können nur städtische Lehrer an so etwas denken.

§. 66. Das Verhältniss der Schulerziehung zur Kirche.

Wie die Schule eine bürgerliche Ordnung hat, so muss sie auch eine kirchliche besitzen, und diese sich vielseitig in ihrem Leben offenbaren. In dieser Beziehung hatten

*) Man gebrauche, außer den bekannten Werken von Guts-Muths, Jahn und Eiselen über Leibesübnngeu (Turnkunst), besonders „Guts-Muths Spiele zur Uebung und Erholung des Körpers" ꝛc. 3te Aufl. Schnepfenthal, 1 Thlr. 20 Sgr.; so wie: „Werner, 300 Spiele. Dresd. und Leipz. 1836." (14 Bog. 1 Thlr.) — Novalis sagt im 2ten Theil seiner Schriften S. 295: „Wir müssen den Körper wie die Seele in unsere Gewalt bekommen."

die alten Schulen eine richtigere Stellung als die jetzigen. Die Schüler wurden regelmäßig zum Kirchenbesuch, wohl auch zum Predigtaufschreiben angehalten, hatten zu gewissen Zeiten, z. B. in den Fastenzeiten, besondere kirchliche Katechismuslehren, mufsten Leichen zum Grabe mit Gesang begleiten, bei Trauungen das: „In allen meinen Thaten" singen, vor dem Altar den Katechismus beten, und was dergleichen mehr war. Ja, einige Schüler zog man wohl besonders für den Kirchendienst, als Kurrendeschüler oder als Choristen zu, und verbreitete durch sie die Singweisen in der Stadt. — Das hatte alles sein Gutes, aber auch sein Schlimmes. Was die Zuziehung besonderer Schüler zum Kirchendienst betrifft, so erfordert sie große Vorsicht, damit solche Schüler nicht verdorben werden. Die Kurrendeknaben pflegen sich z. B. oft umherzutreiben, und die Choristen ihre Hauptbildung hinten an zu setzen, beide aber in ihren Gemeinschaften weniger Gutes als Schlimmes der eine von dem andern zu erlernen. Durch das Leichen- und Hochzeitsingen von Seiten der ganzen Schule ging auch außerordentlich viel Schulzeit verloren, was bei den gesteigerten Forderungen an die Schule nicht mehr stattfinden kann. Indessen mufs man die Zwecke, welche die alte Zeit durch solche Einrichtungen zu erzielen bemüht war, wohl beherzigen. Dies vorausgesetzt, möchten jetzt folgende Einrichtungen der Schulerziehung die rechte kirchliche Richtung geben:

1) Der Unterricht wird Vor- und Nachmittags, entweder mit Gebet oder mit Gesang, beim Wocheneintritt und beim Wochenschlufs mit beiden zugleich, angefangen und beendigt. *)

---

*) Man sehe eine Sammlung von zweckmäßigen Gebeten im 2ten Heft des 4ten Bandes S. 98 u. f. des „Volksschullehrers;" so wie im ersten Theil meiner „Entwürfe und Stoffe zu Luthers Katechismus," als Anhang zum zweiten Gebot. — Als besondere Schulgebetbücher können empfohlen werden:

2) Alle Monate wird ein besonderer Monatsschluſs auf kirchliche Weise gehalten, indem Gesang, Gebet, Zusprache und Unterhaltung mit einander wechseln. Solcher Monatsschluſs ist zugleich eine sittliche Musterung, und da, wo mehrere Klassen in einem großen Saale vereinigt werden können, ist dies zu thun. Das dabei zu Singende wird in den Gesangstunden eingeübt. Diese Monatsschlüsse können auch das kirchliche Leben beachten, z. B. vor Weihnachten und vor Ostern ihren Charakter von diesen Festen annehmen, aber sie behalten immer ihren nächsten Zweck bei: Musterung des christlichen Schullebens. Weiß ein Lehrer solche Monatsschlüsse gut zu veranstalten, so kann er ihnen auch Wochenschlüsse hinzufügen, welche in der letzten halben Stunde am Sonnabende stattfinden, und in einer einfachen Wochenmusterung, in einem Schluſsgebet und Schluſsgesang bestehen.

3) Vor den großen Festen können besondere Festfeiern veranstaltet werden, woran, außer den Kindern, auch Erwachsene Theil nehmen. Diese Festfeiern haben zur Absicht, das kirchliche Leben den Kindern recht nahe zu bringen, indem man mit ihnen einen ihrem Standpunkte angemessenen geschichtlichen Gottesdienst hält. Nach Umständen kann sich an diese Feiern auch eine Austheilung von Gaben anschließen. *)

Krügers Schul-Liturgien, Halle 1808. ($6\frac{3}{4}$ Bog. $\frac{1}{3}$ Thlr.) Haverkamp's Schulgebete. Schwelm 1835. ($5\frac{1}{2}$ Bogen. $\frac{1}{6}$ Thlr.). Gebete für christliche Volksschulen, nebst einem Anhange von Heinrich, mit einem Vorworte von Tholuck. Halle 1838. (162 S. in 8. 10 Sgr.) Briegers Gebete für christl. Volksschulen. Lübeck 1836. ($8\frac{1}{2}$ B. $\frac{1}{4}$ Thlr.) und Arendt's Schulgebete. Berl. 1838. ($7\frac{1}{2}$ Sgr.)

*) Ueber die Monatsschlüsse und Festfeiern vergleiche man den „Volksschullehrer," Heft 2, Bd. 5, S. 80, und Heft 1, Bd. 5, S. 116, an welcher letzten Stelle ein Beispiel von einer Festfeier von Carl Reinthaler gegeben ist, der so fleißig auf diesem Gebiet arbeitet, und außer mehrern einzelnen An=

4) Die Schulkinder werden, wenn sie das 10te Jahr zurückgelegt haben, zur Theilnahme an dem Gottesdienste allmälig angehalten, und zwar müssen sie anfänglich nur an gewissen Sonntagen, besonders im Sommer, in die Kirche gehen, in der letzten Zeit, besonders als Confirmanden, aber alle Sonntage. Die Mädchen gehen jedes Mal in die Stühle der Mütter und Verwandten, die Knaben aber auf einen besondern Platz, der dazu passend eingerichtet sein muss, oder ist dieser nicht da, oder zu eng, ganz oder theilweis auf die Stühle der Väter.

5) Die Schulkinder werden zur rechten Theilnahme an dem Gottesdienst angehalten. Dies geschieht

a) von Seiten des Predigers dadurch, dass er sie anleitet, wie sie die Predigt aufzufassen haben, und deshalb sie solche, in ihren engern oder weitern Grundzügen, aufschreiben läßt, und das Aufgeschriebene gehörig alle Montage durchsieht, das Nöthige hinzufügend;

b) von Seiten des Cantors dadurch, dass die Kinder den Sonnabend die Weisen durchsingen, welche den Sonntag in der Kirche vorkommen, und dass sie die Liturgie, am besten im Verein mit Erwachsenen, die ein liturgisches Chor bilden, ausführen helfen.

6) Die größern Schulkinder haben alle zwei bis drei Wochen*) Nachmittags ihren besondern Gottesdienst in

---

dachten im vorigen Jahr herausgegeben hat: „Die heilige Passion unsers Herrn, in 6 Festandachten zusammengestellt. Erfurt 1837." (67 S. Text, 80 S. Noten und 7 Bilder, in kl. 4.). Möchte er bald den ganzen Jahresgang geben können, und möchte dadurch unser Sonntagsnachmittagsgottesdienst einen neuen frischen Zusatz bekommen, wie ich mit unserm Landesbischof Dr. Dräseke wünsche.

*) Darum nur alle 2 bis 3 Wochen, weil in Gemeinden, worin ein ordentliches kirchliches Leben stattfindet, der Geistliche die andern Sonntag-Nachmittage nöthig hat, um Katechimus-Lehre mit der aus der Schule entlassenen männlichen und weiblichen Jugend zu halten.

der Kirche, welcher vom Geistlichen gehalten wird, und mehr eine andächtige geschichtliche Feier, als eine trockene Verstandesbelehrung sein muss.

7) Bei dem Unterricht im Christenthum wird das kirchliche Jahr, so viel thunlich ist, ebenfalls beachtet, und die Kinder müssen darin besonders auch mit den Sonntags-Abschnitten (Perikopen) bekannt gemacht werden.*)

8) Die Hauptstücke werden zu gewissen Zeiten von den Kindern in der Kirche hergesagt.

9) Da, wo Theilnahme an Leichen und Hochzeiten mit Gesang stattfindet, muss diese Theilnahme auf eine würdige Weise geleistet werden, und wo Singumgänge bestehen, um die Gemeinde, ohne eine Bettelei zu veranlassen, mit Sangweisen bekannt zu machen, hat ein Lehrer stets die Sänger zu führen.

10) Die Aufnahme der Kinder in die Schule, ihre Versetzung und besonders ihre Entlassung sind feierlich zu machen, und wird da eine kräftige Fürbitte des Lehrers für seine Anvertrauten an Ort und Stelle sein.

§. 67. Die Schulzucht.

Wenn auch eine Schule und der Unterricht in ihr noch so zweckmäßig eingerichtet sind, und die Schulerziehung in ihren sämmtlichen Beziehungen von dem Lehrer noch so richtig aufgefasst ist, er auch als Muster und Beispiel den Schülern überall voranleuchtet und einen sichern Takt in der Erziehung hat, es wird nicht fehlen, dass manche Schüler dennoch dem Sündenhange folgen, und statt in Frieden und in Liebe mit den Mitschülern zu leben, Hass gegen solche beweisen, statt zu gehorchen, widerstreben, statt selbständig und selbstthätig zu sein, ihren Lüsten unterliegen und sich der Trägheit ergeben. Deshalb muss auch

*) Das Nähere hierüber, und namentlich, was Hänel, Zahn und Müller dafür gethan haben, wird beim Unterricht im Christenthum erwähnt werden.

die Schulerziehung ihre arzneiliche und pflegende Seite haben, es muſs eine Diätetik oder Pflegelehre, und eine Klinik oder Arzneimittellehre für Kranke bei der Schulerziehung geben.

Wir fassen beide Gegenstände unter dem Namen der Schulzucht zusammen, und werden von den Ableitungs- und Abschreckungsmitteln reden, welche sie gebraucht, um solche Kinder, welche den Maaßregeln der gelinden Schulerziehung keine Folge leisten, von ihren Abwegen auf den rechten Weg zurück zu führen. Gewöhnlich nennt man diese Schulzucht die Disciplin. Manche verstehen aber unter der Disciplin bloß alle Maaßregeln, welche in der Schule getroffen werden, um die zum Unterricht nöthige Ruhe und Ordnung zu erhalten, andere dagegen die Wissenschaft, welche die Regeln zur Beförderung des für die Schulzwecke nöthigen Verhaltens der Schüler gibt, und noch andere den Inbegriff alles dessen, wodurch in Schulen, nächst einem zweckmäßigen Unterrichte, der Zweck der Schulen befördert wird.*) Nach dieser letzten Erklärung umfaſst die Schuldisciplin die ganze Schulerziehung, doch gewöhnlich nur in dem Sinne, als wenn die Schule bloß durch Unterricht erzöge und eine allseitige Kraftbildung erstrebe, welcher falsche Begriff auf der falschen Ansicht von der Unverdorbenheit der menschlichen Natur beruht, wovon manche neue Erzieher, z. B. Herr Stephani, sich noch nicht trennen können. Wer auf solchem Ungrunde bauet, dessen Disciplinar-Vorschriften müssen der Arznei gleichen, welche ein Arzt vorschreibt, der ganz falsch von dem Zustande des Kranken unterrichtet ist. Mögen solche Arzneien auch noch so hübsch zugerich-

*) Man sehe: „Grundsätze der Schul-Disciplin für Schulaufseher ꝛc., von C. C. Zerrenner. Magdeb. 1826, bei Heinrichshofen." (1 Thlr. 10 Sgr.) Es wird darin die Disciplin zur Didaktik im weitern Sinne gerechnet.

tet, das Saure und Süße darin noch so schön mit einander versetzt sein, mögen noch so nett geschriebene Gebrauchszettel an den gepriesenen Pillenschachteln sich befinden: es fehlt die Hauptsache. Fehlt aber diese, so können die Mittel nicht helfen, indem sie bald nicht die rechten, bald zu stark und bald zu schwach sind.*)

Sehr gut erklärt C. H. Zeller in seinen Lehren der Erfahrung, Basel 1828, die Disciplin, indem er Bd. 3 (Theil 4), S. 5 und folg. sagt: „Man denke sich unter Zucht — Erziehung, d. i. Gewöhnung und Besserung, und unter Schulzucht die Erzieburg der Schule, d. i. die Gewöhnung und Besserung zum Guten, die in der Schule an den Schulkindern bewirkt werden soll. — Solche Erziehung aber erfordert einen christlichen Lehrer, das Leben Christi in dem Lehrer und gewisse Einrichtungen und Einwirkungen durch den Lehrer auf die Kinder, welche dem Worte und Geiste Jesu gemäß sind. — Das Ziel der christlichen Schulzucht ist, daſs der Geist Gottes die Kinder regiere, und das tägliche Bemühen dieser Schulzucht, jener seligen Regierung des Geistes in den Kindern Weg und Bahn zu bereiten. Wo dieses Ziel erreicht wird, da wird auch die Frucht des Geistes nicht fehlen. Sie wird mehr und mehr hervorkeimen und reifen. Die Frucht aber des Geistes ist Liebe, Friede, Freude, Geduld, Freundlichkeit, Gütigkeit, Glaube, Sanftmuth, Keuschheit. Gal. 5, 22." Wer so, wie Zeller, durch die Schulzucht

*) Man lese, um solche Einseitigkeiten kennen zu lernen: „Stephani's Nachweisung, wie unsere bisherige unvernünftige [?] und zum Theil barbarische [zum Theil auch zu künstliche und flache] Schulzucht endlich [hm!] einmal in eine vernünftige und menschenfreundliche umgeschaffen werden könne und müsse." Erlangen bei Palm, 10 Sgr. — Nur eine Probe daraus: „Was die Mehrheit [der Schüler] in den Schulen als Gesetz anerkennt, das muſs künftig als Gesetz gelten." —

will dem heiligen Geiste Bahn in der Schule machen, der kann nicht, wie Diesterweg, eine Schulpolizei begründet und diese neben dem Lehrer in der Schule von weltlichen Beamten aus- und durchgeführt haben wollen.*)

§. 68. Die Ableitungsmittel in der Schulzucht.

Die Schulerziehung (vgl. §. 15!) strebt dahin, alles Gute in den Schülern möglichst zu fördern, dazu die sämmtlichen Schuleinrichtungen, wie sie schon der Unterricht, und die Schule, als gemeinschaftliche Lehranstalt, fordern, aufs beste zu benutzen, und noch andere Einrichtungen zu treffen, welche gute Gewohnheiten erzeugen, den christlichen Sinn nähren und so auf die Gesammtbildung der Schüler wirken. Merkt aber der Lehrer, dass alle diese guten Mittel nicht hinreichen, indem die vorwaltende Sinnlichkeit, das Fleisch, zu herrschen anfängt, und den, der gehorchen will, zum Ungehorsamen, den, der fleißig sein will, zum Trägen, den, der gesellig mit seinen Mitschülern leben will, zu einem Störenfried macht, so bedarf der Lehrer besonderer Pflegeinrichtungen, welche Stützen gleichen, die dem schwachen Baume gegeben werden, damit er nicht abbreche. Jede Schule bedarf solcher Pflegemittel, weil sie menschliche — Adams Kinder hat; doch ist die Schule am besten daran, welche die wenigsten gebraucht. Je mehr eine Schule solche Mittel nöthig hat, desto mehr gleicht sie einem Siechhause, desto schwächlicher werden die Zöglinge sein. Doch ist es immer besser, die Schule gebraucht viele Pflegemittel, als viele Arzneimittel — geistige Brechmittel — Aderlässe — Hungerkuren u. s. w.

Als Hauptpflegemittel bieten sich folgende dar:

---

*) Man vergl. in den „Rheinischen Blättern für Erziehung und Unterricht,“ neue Folge, Bd. 2, Heft 3, den Aufsatz: „Was fordert die Zeit in Betreff der Schulzucht?“ und meinen Aufsatz dagegen in Bd. 6, Heft 2 derselben Zeitschrift.

1) Gesetze,*) oder besondere leitende Vorschriften für den Wandel der Schüler. Schulgesetze sind ernstliebe, bestimmte Lehrerworte, welche rathend leiten, vorschreibend ordnen, winkend drohen. Sie bezwecken, den Schüler, der sich nicht von dem allgemeinen Gesetze der Liebe bei seinen Handlungen leiten lassen will, durch besondere, grade auf seine Sündentriebe berechnete Vorschriften, von der Befriedigung der bösen Neigungen abzuleiten und ihn auf die Lücken der Lebenswege aufmerksam zu machen. Solche Gesetze können:

a) Nur von den recht Wandelnden und Weisen, und nicht von den Gefallenen und Unweisen gegeben werden, und zwar von den Weisen, die den Kranken beobachtet haben, also nicht von den Schülern selbst, wie die Erdweisheit wohl in Aberwitz gemeint hat; aber auch nicht von dem Vorgesetzten des Lehrers, sondern vom Lehrer selbst.**)

b) Sie müssen einfach, kurz, deutlich und bestimmt sein.

c) Sie werden zweckmäßig, wie Bernhardt, Kröger und Andere behauptet und gethan haben, doch nicht nothwendig, in biblischen Sprüchen abgefasst.

d) Sie dürfen sich nur auf solche Gegenstände beziehen, die Veranlassung zur Furcht geben, es seien besondere oder allgemeine; sie können also z. B. auch die zehn Gebote mit aufnehmen oder einzelne daraus.

e) Es ist nicht nothwendig, dass jeder Zögling ihren Grund und ihren Zweck einsehe.***) Es ist genug für

*) Man vergleiche: „Kröger über Schulgesetze und pädagogische Belohnungen und Bestrafungen," in Schwarz's Jahrbüchern, Bd. 3, Seite 93 und folg.

**) Es versteht sich, dass der Lehrer ein rechter Lehrer sein muss, der auch versteht, was die Kinder sollen.

***) Die Aerzte halten nicht viel von den gelehrten Kranken, welche überall über die Arzneien Betrachtungen anstellen.

die Zöglinge, dass sie von der rechten Behörde, vom Lehrer kommen.

f) Die sogenannten Strafen gehören gar nicht zu den Pflegemitteln, und können deshalb auch den Schulgesetzen nicht beigefügt werden. Es folgt ja gar noch nicht, dass der, bei dem dies oder jenes Pflegemittel nicht anschlägt, nothwendig Arznei erhalten müsse. Nur bei kleinen äussern Ordnungssachen ist es zulässig, gewisse Strafen festzusetzen; aber bei wichtigen Sachen kommt Alles auf den Sinn und Geist an, und äußerlich ganz gleiche Gesetzübertretungen sind für den Erzieher nicht gleich. Arbeiten mehrere Lehrer an einer Schulanstalt, so haben sie sich über die Schulstrafen zu einigen.

g) Die Schulgesetze dürfen nicht durch vieles Abschreiben oder durch den Druck gemein gemacht werden. Es ist am besten, der Lehrer liest sie zu Zeiten, z. B. bei Monatsschlüssen, vor, und fügt das Nöthige zur Erörterung bei. Er kann immer darauf rechnen, dass die Schüler sie im Wesentlichen wissen, und dass solche sehr selten aus Unkunde dieselben verletzen.

h) Die Schulgesetze werden um so wirksamer sein, je mehr der Schüler den Gesetzgeber achtet, liebt und ehrt, und je eifriger sie von den andern Schülern befolgt werden. Ein guter Schulgeist (§. 72) und ein gläubig-demüthiger Lehrer sind deshalb viel mehr werth, als die besten Schulgesetze ohne diese.

2) Hülfen oder besondere Unterstützungen an den Stellen, wo der Schüler vorzüglich straucheln kann. Diese Hülfen können entweder von dem Lehrer, oder von Mitschülern, oder, auf Veranlassung des Lehrers, von den Eltern und Hausgenossen gegeben werden. Sie machen den wichtigsten Gegenstand bei der Schulzucht aus. Mag eine Schule auch gar keine Schulgesetze haben, sie kann darohne fertig werden; aber eine Schule, die wenig strafen will, muss der sinnlichen Schwachheit viele Hül-

fen und Unterstützungen geben, um sie vor dem Fallen zu bewahren. Das ist ja der rechte Krankenpfleger, der dem Kranken es stets anmerkt, was ihm heilsam oder schädlich ist, ihn von dem letzten auf eine zarte Weise ableitet, und alle seine Verhältnisse so ordnet, dass sie auf seine Gesundheit heilsam wirken. In der häuslichen Erziehung sind solche Hülfen eben so wichtig, wie in der öffentlichen. Die anhaltende Pflegsamkeit der Mutter, die sich stets von Verzärtelung entfernt hält, bildet den eigentlichen wahren Erziehungsgeist.

Die Hülfen, die gegeben werden, sind von mancherlei Art, können aber von Jedem, der ihren Zweck aufgefasst hat, leicht aufgefunden werden. Beispiele erklären hier am besten die Sache. Kommt ein Schüler oft zu spät, weil er auf dem Schulwege sich aufhält, so beauftragt man einen andern Schüler, ihn abzuholen; vergisst ein Schüler leicht seine Schulsachen, so muss er sich ein Verzeichniss von dem machen, was alle Tage mitzubringen ist; geräth ein Schüler leicht in Zorn, so wird seinen Mitschülern aufgegeben, stets gegen ihn zu schweigen, wenn er heftig werden sollte u. s. w.

Zu den Hülfen gehören besonders alle Absonderungen, welche keine eigentlichen Strafen oder Züchtigungen sind. Plaudert z. B. einer mit seinem Nachbar gern, so ist es eine Hülfe, wenn man ihn aus dessen Nachbarschaft bringt; zankt einer auf dem Schulwege, so muss er früher in die Schule als andere kommen und später nach Hause gehen. Auch das freundliche Zureden, das Angeben, wie etwas zu machen sei, das Anfangen, das Ausrüsten mit den nöthigen Hülfsmitteln, das gehörige Nachsehen gefertigter Arbeiten und mehreres Aehnliche gehört hierher. Ach, wie viele Schularbeiten würden mit mehr Freudigkeit gemacht werden, wenn der Lehrer gehörig sie einleitete!

Als Haupthülfen kann man anführen:

a) Das gehörige Sehen auf die Schüler, mit einem ernstmilden Blick, besonders das Ansehen derer, welche im Begriff sind, vom rechten Wege abzuweichen.

b) Das Nachgehen an die Oerter und zu den Zeiten, wo und wann Gefahren der Jugend sich darbieten. Hierher gehört, dass der Lehrer vor dem Anfange der Schule an Ort und Stelle sei, die Schüler auf die Spielplätze begleite, ihr Gehen auf die Abtritte wohl ordne, und sie beim Weggehen aus der Schule noch so lange begleite, als die Masse zusammen ist.

c) Das Gewöhnen an eine recht geordnete Thätigkeit während der ganzen Schulzeit.

d) Das Vorangehen in Treue und Wahrheit, ohne Schein; weshalb es heißt: sei, was die Schüler werden sollen, thue, was sie thun sollen, unterlasse, was sie zu unterlassen haben.

e) Die Fürbitte für die Schüler bei Gott, um so Hülfe in allen den Lagen zu bekommen, in welchen die eigne Weisheit ausgeht.

Alle diese Hülfen machen an sich den Schwachen noch nicht stark, den Kranken noch nicht gesund, aber sie erleichtern ihm den Uebergang von der Schwäche zur Kraft, von dem Fleisch zum Geist. Sie gleichen den Handreichungen, welche die Schwinglehrer (Voltigirer) ihren Zöglingen geben, um ihnen die Bewegungen zu erleichtern. Sie leiten allmälig das zu Erstrebende ein und bahnen es vor. Man kann besonders junge Erzieher nicht genug auf diese mütterlichen Hülfen aufmerksam machen, weil sie gewöhnlich drein schlagen und dadurch die Kinder verhärten. „Die Liebe träget Alles, sie duldet Alles, sie hoffet Alles.“ —

3) Reizungen, welche den Lockmitteln gleichen, deren man sich bei Thieren bedient, um sie an einen Ort hinzubringen, zu dem sie nicht wollen. Diese Reizungen gehören auch zu den pflegenden Maaßregeln, die man bei Kranken anwendet, und müssen also mit Vorsicht ge-

braucht werden. Bei Gesunden hat man sie nicht nöthig; denn diese zieht stets die eigentliche Sache an. Wir rechnen zu diesen Reizungen:

a) Belohnungen, oder Darreichungen von angenehmen Sachen, die deshalb erfolgen, weil etwas Gutes hervorgebracht ist. Diese Belohnungen können auf oder ohne Versprechungen gemacht werden, und sind nie Maaßregeln der Gerechtigkeit (denn kein Schüler verdient Lohn), sondern Maaßregeln der Erziehungsweisheit. Die äußern Belohnungsmittel können sehr verschieden sein.

b) Belobungen oder Anerkennungen des schon Geleisteten, um dadurch zu neuen Leistungen aufzumuntern. Diese Belobungen können eben so gut durch eine Beifallsmiene, als durch ein Beifallswort ausgedrückt werden, und man erhält die Zöglinge desto empfänglicher für das Lob, je zarter und je seltener man es austheilt. Ein mit Umsicht ertheiltes Lob schadet nicht, sondern nützt, indem jedem Menschen daran liegen soll, daſs er den Beifall der Bessern sich erwirbt. Der Lehrer arbeite dahin, daſs der Schüler sich mit der Zeit selbst belohnt und belobt; Ersteres durch das angenehme Gefühl des Gelingens seiner Anstrengungen, Letzteres, indem das Gewissen ihm bezeugt, daſs er das Gute wenigstens gewollt hat.

c) Ermahnungen oder Darlegungen der guten Folgen des Guten und der schlimmen Folgen des Bösen, um dadurch vom Bösen zum Guten zu ziehen. Zeller sagt in seinen „Lehren der Erfahrung" ꝛc. Basel 1824 (Bd. 3, Th. 4, S. 22 und 23), mit Recht: „Es ist eine ausgemachte Wahrheit, von der Erfahrung vielfältig bestätiget, daſs es Ermahnungen gibt, die mit großer Kraft auf den Willen wirken, und das Herz mächtig antreiben. Es ist aber leider auch wahr, daſs es Ermahnungen gibt, die gar nichts wirken, und gar keinen Eindruck auf das Herz machen, oder gar — Schaden stiften." — Man darf jedoch das Letztere wegen des Ermahnen nicht verwerfen;

es ist ja eine allgemeine christliche Pflicht, solches an einander auszuüben (1. Thessal. 5, 11. und Ebr. 3, 13.). Besonders aber soll der Erzieher, als ein Bischof der Seelen, das Ermahnen nicht unterlassen (Tit. 1, 9; 2. Tim. 4, 2.). Wer mit Erfolg ermahnen will, der muss selbst in der Wahrheit wandeln, durch den Geist Gottes kräftig und tüchtig zum rechten Ermahnen gemacht sein, nicht im eignen Namen, sondern im Namen Jesus Christus ermahnen, sich solcher Beweggründe enthalten, welche auf Eigennutz, Ehrgeiz und andere fleischliche Sachen hinweisen, die Ermahnungen unter vier Augen, oder in Gegenwart von werthen Personen ertheilen (Matth. 18, 15.), es durch Mienen, Worte und die ganze Haltung aussprechen, dass er nur das Böse hasse, aber sonst herzlichen Antheil an dem Loose des Zöglings nehme, vorher seiner eignen Sünden, besonders der Sünden seiner Jugend wohl gedenken und sich selbst deshalb vorher ermahnen (Sir. 18, 21.), die Ermahnung zur rechten Zeit vornehmen (Sir. 22, 6.), am wenigsten in einem gereizten Zustande, solche nicht durch viele Worte matt machen, aber auch, wenn es nöthig ist, fleißig wiederholen, indem Kinder Kinder bleiben, und wegen ihrer Flatterhaftigkeit bald eine Ermahnung vergessen.

Es ist bekannt, dass Basedow die Buchstaben als gebackene Prätzeln beibrachte; und hat er Kinder vor sich gehabt, die noch keinen andern Trieb, als den Esstrieb besaßen, so ist er gar nicht zu tadeln. — Doch dürfen wir solche Reizmittel am wenigsten den Volksschulen empfehlen. Sie bestehen immer in Butter- und Zuckergebackenem, was gar leicht schadet. Auch kann keine Volksschule sich einen Vorrath von solchen Reizmitteln halten. Besser als Kuchen und Rosinen sind schon Lehrmittel, und bei ärmern Kindern Kleider. Auch ein vergnügter schulfreier Tag hat für eine ganze Klasse seinen Werth, so wie das Heraufsetzen und Uebertragen eines Ehrenamtes für einen Einzelnen.

§. 69. Die unpassende Anwendung von Ableitungsmitteln.

Man hielt es sonst wohl der Gesundheit für zuträglich, dass der Mensch alljährlich einige Mal sich körperlich reinige, entweder durch Schwitzbäder, oder durch Aderlassen, oder durch Schröpfen, oder durch Brech- und Abführungsmittel, und es liegt etwas Wahres darin. Eben so haben jetzt auch manche Schulmänner gewisse stehende Ableitungsmittel für die Schulsünden eingeführt, besonders aber solche Mittel gewählt, welche den Ehrtrieb reizen, und das nicht ohne Erfolg. — Allein wie es weder in der Arzneikunde allgemeine Mittel gibt, die in allen Fällen passen, eben so wenig sind solche auf dem Gebiet der Erziehung anzutreffen. Es zeugt deshalb die zu allgemeine, zu starke und zu häufige Anwendung solcher Mittel immer davon, dass der Erzieher noch ein Handwerker und kein Künstler sei. — Andere Schulmänner haben dagegen, durch den Missbrauch solcher Mittel verleitet, wohl ihre Anwendung ganz verworfen, und die Rüstkammer der Schulerziehungsmittel zu stark ausgeleert. So haben Einige die Ermahnungen ganz wegnehmen wollen, weil sie allerdings am häufigsten im Hause und in der Schule gemissbraucht werden, und gewöhnlich dem dünnen Milchkaffee gleichen, bei dem ein Paar Tausendel vom ätherischen Oel im Wasser schwimmen. — Weniger können die Gesetze gemissbraucht werden, sie schaden Keinem, helfen aber auch wenig, zumal wenn sie kleinlich sind. Dagegen kann man die Hülfen nicht genug gebrauchen, wenn man sie zweckmäßig anwendet, nie zu lange Zeit, nie zu stark und nie in der Absicht gewährt, um bloß äußerlich eine Sache zu fördern. Dies geschieht leicht von ängstlichen Erziehern, welche dem Zögling zu viel Vorschub leisten. Schädlich wirkt die zu allgemeine, zu starke und zu häufige Reizung des Ehrtriebes, besonders wenn sie zum stehenden Schulton wird. Alle die Schulen kommen leicht zum Missbrauch des Ehrtriebes

oder zu einem unangemessenen Gebrauch der Reizungen, welche sich kein höheres Ziel setzen, als den Kindern viele Kenntnisse und Fertigkeiten beizubringen. Die vorzüglichsten Reizmittel, welche sie gebrauchen, sind:

1) Die Platzjagd (das Certiren), welche darin besteht, dass dem ganzen Lernen die Gewinnung eines hohen Platzes zum Ziele gesetzt wird, wie dies die Lankasterschen Schulen unter den Volksschulen am weitesten getrieben haben. Dass jeder Schüler einen festen Platz habe, gehört zur Ordnung, dass die gleichen Schüler zusammensitzen, befördert den Unterricht, und es ist deshalb zweckmäßig, dass die Schüler alljährlich nach dem Abgang alter und bei dem Hinzutritt neuer auch einen Platz für das Jahr angewiesen erhalten, bei welcher Gelegenheit mancher herauf, mancher herunter kommen wird. Ja, man kann auch ein Mal zum Reiz beim Auswendiglernen auf eine Zeitlang so eine Platzjagd anstellen, oder Probearbeiten machen lassen und diese nach ihrer Güte ordnen; aber zur stehenden Schulthätigkeit darf die Platzjagd nimmer werden.

2) Die Führung von Sittenbüchern. Es gehört zu einer ordentlichen Schuleinrichtung, dass jeder Lehrer ein Schulbuch habe, was er tagtäglich mit in die Schule bringt, und worin er sich Alles einträgt, was er sich über die Schule, den Unterricht und die Erziehung der Kinder überhaupt, oder besonders über einzelne Schüler zu bemerken hat.*) Besonders ist in diese Bücher einzutragen: 1) welche Schüler schlecht die Schule besuchen, 2) welche oft zu spät kommen, 3) welche Arbeiten nicht geliefert sind, 4) welche Arbeiten schlecht waren, 5) welche

*) Junge Lehrer thun sehr wohl, wenn sie sich in diesem Schulbuche alle Tage das bemerken, was sie in jeder Stunde durchnehmen wollen, und alle Tage auch nach dem Unterrichte dabei hinzufügen, wie es gegangen ist, und warum nicht. Solche Selbstleitung und Selbstmusterung gewährt dem Anfänger große Sicherheit.

Sachen nicht auswendig gelernt, 6) welche Aufträge nicht erfüllt, 7) welche Störungen im Unterricht gemacht, 8) welche Unwahrheiten gesagt, 9) welche Verordnungen gemacht, 10) welche Strafen angewandt, 11) welche Schüler weiter gefördert oder zu fördern, 12) welche Lehrstoffe verarbeitet sind. — Ganz falsch ist es dagegen, so wie regelmäßige Abwesenheitsbücher, auch *regelmäßige Sittenbücher* zu führen, worin jeder Schüler alltäglich seine Striche und Punkte bekommt. Verwerflich ist es, auf solche Punkte und Striche ein Urtheil über einen Schüler zu gründen, wohl gar darnach die Schüler in gewisse Sittenklassen einzutheilen, und sie nach diesen Strichen und Punkten an schwarze oder weiße Breter, oder in Todten- und Lebensbücher für dauernde Zeiten einzutragen.

3) *Die zu vielen, z. B. wöchentlichen Censuren.* Es ist nöthig, daſs da, wo mehrere Lehrer an einer Anstalt arbeiten, der Hauptlehrer einen Ueberblick über den Zustand der einzelnen Schüler habe, und deshalb zweckmäßig, daſs zu gewissen Zeiten die Lehrer Listen über den Fleiß, die Fortschritte und das Betragen der Schüler ausfertigen. Es ist auch nicht unzweckmäßig, daſs daraus den Eltern das, was ihre Kinder betrifft, zu gewissen Zeiten mitgetheilt werde (§. 57). Aber die öffentliche Mittheilung solcher Censuren von der ganzen Klasse ist sehr bedenklich, und das um so mehr, je gründlicher sich die Censur auf die Gesinnungen des Schülers einläſst. Ganz verwerflich wird eine solche Censur, wenn sie sich an öffentliche Prüfungen anschließt, oder gar mit allerlei stehenden Belohnungen oder Bestrafungen verbunden ist.

4) *Die feierliche Ertheilung von Prämien.* Der Schüler thut bei dem größten Fleiß und bei der vortrefflichsten Aufführung *nur das Seine.* Ist er arm dabei, so mag sich der Lehrer mittelbar oder unmittelbar seiner annehmen. Auch kann man bei allgemeinen Austheilungen von Sachen die Bessern den Schlechtern vorzie-

hen. Dagegen ist eine Prämienvertheilung, oder eine Verabreichung von gewissen Geschenken, um den Fleiß damit zu belohnen, etwas ganz Unstatthaftes, indem es die Schüler aus ihrem einfachen Lebenskreise gewaltsam herausreißt. Der Unterricht mag dadurch gefördert werden, aber die Volksschule will mehr als unterrichten.

§. 70. Die Abschreckungsmittel in der Schulzucht.

Da, wo die Ableitungsmittel nicht fruchten, müssen öfter Abschreckungsmittel in der Schule, wie in der Welt gebraucht werden. Es heißt denn: „wer nicht will hören, muss fühlen;" oder: „wer sich der ziehenden Liebeshand nicht überlassen will, der muss vor die treibende Geißel genommen werden;" oder, wie die heilige Schrift sagt: „Wer seiner Ruthe schonet, der hasset seinen Sohn; wer ihn aber lieb hat, der züchtigt ihn bald" (Spr. Sal. 13, 24.); und: „Lass nicht ab, den Knaben zu züchtigen; denn wo du ihn mit der Ruthe hauest, so darf man ihn nicht tödten. Du hauest ihn mit der Ruthe, aber du errettest seine Seele von der Hölle." (Spr. Sal. 23, 13. 14.) — Man nennt diese Abschreckungsmittel gewöhnlich Strafen, besser heißen sie Züchtigungen, oder schmerzhafte Mittel der Erziehung, die von dem Erzieher, so wie vom Arzte die Gifte, absichtlich angewandt werden, um durch das Verderben das Verderben, durch den Tod den Tod zu besiegen; 1. Petr. 1, 4: „denn wer am Fleische leidet, der höret auf von Sünden."

Oft stellen sich die Züchtigungen, wie im Leben, so auch in der Schule schon ganz von selbst ein, als natürliche Strafen, oft auch fordert die Gerechtigkeit schon an und für sich dieselben; aber die eigentlichen Schulstrafen sind keine natürlichen Folgen der Sünde, sondern von der Liebe herbeigeführte Uebel, welche nicht das Gesetz als solches aufrecht halten, sondern den, welcher damit belegt wird,

vom Bösen zum Guten treiben und leiten sollen. Sie unterscheiden sich dadurch von den bürgerlichen Strafen, die zunächst der Gerechtigkeit Genüge verschaffen und Andern ein warnendes Beispiel aufstellen sollen, weshalb sie auch genau durch das Gesetz bestimmt sind. Schulstrafen thun beiläufig dies auch,*) ihr Hauptzweck kann aber kein anderer sein, als Besserung, oder Heilung des Kranken, und sie sind deshalb passend mit bittern Arzneien zu vergleichen, welche wohl schlecht eingehen aber doch gut wirken. Wie aber bei den Arzneien eine Hauptsache das Zutrauen ist, welches der Kranke zum Arzt hat, so ist auch bei den bittern Erziehungsmitteln das Zutrauen des Zöglings zum Erzieher und die Liebe des Erziehers zu dem Zögling die Hauptsache. Ja, dies ist bei dem Erzieher noch viel wichtiger als beim Arzt, weil alle schmerzhaften Erziehungsmittel doch eigentlich nicht körperlich, sondern nur gemüthlich wirken. Der Erzieher, welcher viele Strafen vollzieht, muſs deshalb schon viel Liebe bei den Zöglingen besitzen, oder sich fortwährend viele erwerben, sonst schadet er. Luther drückt das durch das Sprüchlein aus: „Bei der Ruthe muſs ein Stückchen Zucker liegen." Nur bei schwachen, flachen Seelen ist das weniger nöthig. Sie folgen jedem äußern Stoß und neigen sich zu jeder Abschüssigkeit von selbst hin.

Wir fassen bei den Züchtigungen vier Gegenstände ins Auge, nämlich die Hauptgrundsätze, welche dabei zu beachten, in welchen Fällen solche anzuwenden

*) Man muſs zweierlei Schulstrafen unterscheiden: a) die, welche der Einzelne als Einzelner bekommt, ohne Rücksicht auf die übrigen Schüler; b) die, welche der Einzelne als Klassenmitglied, also mit Rücksicht auf andere erhält, und zwar er vor andern, weil sein Vergehen größer ist, als das der andern. Im letzten Fall wird die Strafe sich nicht allein nach dem Zustande des zu Strafenden, sondern auch nach dem Zustande der ganzen Klasse richten.

sind, worin sie bestehen, und wie man sie zu vollziehen hat.

I. Die Hauptgrundsätze über die Züchtigungen lauten also:

1) Jede Züchtigung sei so beschaffen, dass sie auf keine Weise schade. Alle Züchtigungen, welche dem Leibe schaden oder leichtlich schaden können, z. B. Ohrfeigen, oder welche dem Geiste schaden oder leicht schaden können, wie Verspottungen von den Mitschülern, sind deshalb verwerflich.

2) Da jede Züchtigung deshalb für nöthig erachtet wird, weil der Empfänger durch gewisse Handlungen (Gesetzübertretungen) gezeigt hat, dass er den milden Erziehungsmitteln keinen Einfluss auf sich gestattet, so muss sie sich in Absicht ihrer Größe und ihrer Art auf jene Handlungen — auf die Vergehen — beziehen, und so gerecht und mäßig sein.

3) Obgleich jede Züchtigung gerecht und mäßig sein muss, so kann sie doch um etwas geschwächt und geschärft werden, je nachdem die Natur des Zubestrafenden zur Besserung einer stärkern oder schwächern Gabe gebraucht.*)

4) Die Züchtigung darf weder an sich erkünstelt sein, noch auf eine künstliche Weise vollzogen werden.**) Lächerliche Strafen können nur schaden. Strafen, die der Schüler gern hat, sind keine.

5) Die Züchtigungen müssen Stufenfolgen haben, vorher angedrohet sein, allmälig zunehmen, und auch so-

---

*) Es ist deshalb ein großes Unglück, wenn juristische Grundsätze auf Schulstrafen angewandt werden. Dem Herausgeber ist ein trauriger Fall bekannt, wo, durch Anwendung solcher Grundsätze, das redlichste Verfahren eines achtbaren Lehrer-Collegiums umgestoßen ward.

**) Ein Schullehrer ließ am Ende der Stunde die vorher bestimmten Schläge durch die Schüler an einander vollziehen.

gleich wieder abnehmen, wenn der gute Geist sich zu regen anfängt.

6) Wie bei Krankheiten die Unempfänglichkeit für Arzneien, so ist bei der Schulerziehung die Gleichgültigkeit gegen alle Züchtigungen das größte Uebel, weshalb jeder Erzieher so selten und so gelinde, wie möglich, strafen muss.

7) Wenn gleich die Züchtigungen keine nothwendigen Folgen der Sünde sind, so müssen sie doch möglichst natürlich sein. Wer seine Freiheit missbraucht, dem beschränke man sie; — wer nicht arbeitet, der soll auch nicht essen; — der Dieb muss das Gestohlene mehrfältig wiedererstatten; — der Raufbold bekomme Streiche rc.

Es läst sich schwer bestimmen, in welchen Fällen gestraft werden soll, und in welchen nicht, welche Strafen zulässig sind, und welche nicht, weil das nicht bloß von den Vergehen abhängt, wie in der juristischen Ordnung, sondern vorzüglich von der Natur des Schülers und von dem Zustande der ganzen Klasse.*) Es ist deshalb eine Thorheit, allgemein gültige Strafregeln in der Schulzucht festsetzen, gewisse Zuchtmittel, weil sie unter tausend Fällen ein Mal schaden können, verwerfen und überhaupt seine eigne beschränkte Natur zum Straf-Codex machen zu wollen. Eben so schwer möchte es sein, die Art und Weise zu bestimmen, auf welche jede Strafe zu vollziehen sei. Doch bemerken wir über diese drei Gegenstände noch Einiges, als:

II. Züchtigungen sind in folgenden Fällen anzuwenden:

---

*) Außerdem hängt dies auch mit von der Persönlichkeit des Lehrers ab. Heftige Lehrer dürfen sich manche Strafen nie erlauben, die von ruhigen Lehrern sehr gut zu gebrauchen sind. Junge Lehrer dürfen manche Strafen nicht vollziehen (z. B. Züchtigungen der Mädchen am bloßen Gesäß), welche ältern Lehrern wohl zustehen.

1) Wenn die vorherrschende Sinnlichkeit des Kindes überhaupt so groß ist, dass es nur dadurch von etwas Bösem abgehalten werden kann, dass man mit diesem Bösen unmittelbar etwas Unangenehmes verbindet.

2) Wenn das Kind augenblicklich, aufgeregt durch Zorn, verhärtet im Eigenwillen, bestärkt durch bisherige Nachsicht, etwas Böses begeht oder begehen will und sich nicht davon ableiten läßt.

3) Wenn ein Kind sich auf dem Wege einer bösen Angewöhnung befindet, von Stufe zu Stufe weiter steigt, und schon so eingelebt auf diesem Wege ist, dass es nur durch schmerzhafte Erfahrungen davon weggebracht werden kann.

4) Wenn ein Kind die angewandten ableitenden Mittel mehrmals verschmäht hat, sei es, weil sie zu oft oder auf eine falsche Weise an ihm gebraucht sind; sei es, dass seine Natur noch unempfänglich dafür ist.

Unzweckmäßig wird es dagegen sein, ein Kind zu züchtigen und zu strafen, das durch Uebereilung in einen Fehler gerathen ist und ihn eingesteht; unzweckmäßig, solches Kind mit kleinen Strafen zu belegen, das gegen große schon abgehärtet ist; unzweckmäßig endlich die Bestrafung jedes Kindes, wenn man durch mildere Mittel zum Ziel gelangen kann. — Man hat so viel, als man kann, die Züchtigungen zu vermeiden, aber die ganze Erziehung ermattet und wird schlaff, wenn der Erzieher aus Furcht oder aus Liebelei da Züchtigungen vermeidet, wo sie hingehören. Namentlich darf auch die Züchtigung nicht darum aufgegeben werden, weil die weltliche Traurigkeit, das Bekennen aus bloßer Furcht vor der Strafe, bei den Zöglingen eintritt. Nur die göttliche Traurigkeit, die wahre Reue kann die Strafe aufheben oder mildern.

III. Es kann eigentlich jede absichtlich gewählte Behandlung des Kindes, welche einen unange-

nehmen Eindruck auf dasselbe macht und seine Besserung zum Zweck hat, als Strafe oder Züchtigung betrachtet werden. Das, was dem einen Kinde sogar angenehm ist, kann dem andern zur Strafe gereichen. Deshalb muſs man bei der Wahl der Züchtigungen wohl auf die Natur des Kindes achten. Als gewöhnliche Züchtigungsmittel können (s. §. 15) folgende angeführt werden:

1) Beschämungen, oder solche Züchtigungen, welche dem Kinde seine Blößen, Schwächen und Fehler vorhalten und dadurch das unangenehme Gefühl der eignen Mangelhaftigkeit erregen. Diese Beschämungen können durch die Gesellschaft, in welcher man sie ertheilt, vergrößert werden. Es ist deshalb eine geringere Züchtigung, wenn das Kind unter vier Augen beschämt wird,*) als wenn das vor den Mitschülern, andern Lehrern, oder gar vor Eltern und andern Personen geschieht. Es gibt mancherlei Beschämungsmittel, als:

a) ein Tadel, ausgesprochen durch die Miene und das ganze Benehmen des Lehrers (Blick);

b) ein Tadel, ausgesprochen in Worten (mündliches Wort);

c) ein Tadel, der nicht bloß ausgesprochen, sondern auch für zukünftige Beurtheilungen aufgeschrieben wird (Schriftwort);

d) ein Tadel, ausgesprochen in einem öffentlichen Zeugnisse (Urkunde).

---

*) Die Behandlung der Schüler, welche gefehlt haben, unter vier Augen kann man den Lehrern nicht genug anrathen. Die Gegenwart Anderer reizt die kräftigen Naturen leicht zum Trotz. Es ist mit jedem Menschen in der Regel viel mehr zu machen, wenn man ihn allein hat, als wenn andere Leute zugegen sind. Nur in gewissen Fällen ist die Gegenwart Anderer bei Zurechtweisungen sehr fruchtbringend. Es kommt dabei besonders auf das Verhältniſs an, worin der Zurechtzuweisende mit den Personen steht, vor denen er zurechtgewiesen wird.

2) Absonderungen, oder räumliche Beschränkungen des Schülers, welche auf eine doppelte Art wirken können, nämlich als Beschämungen und als Belegungen mit körperlichen Unannehmlichkeiten. Von diesen Absonderungen sind in der Schule anzuwenden:

a) das Anweisen eines schlechten Platzes;

b) das Alleinsitzenlassen;

c) das Stehenlassen am Sitzort;

d) das Stellen an die Thüre;

e) das Abschließen von der äußern Theilnahme an der Schulthätigkeit, oder das Müssigsitzen.

3) Entziehungen von Rechten und Genüssen, welche bisher der Schüler überhaupt, oder als besonders ertheilt, besaß. Hierher gehören für die Volksschule:

a) Entziehung eines bisher verwalteten Amtes;

b) Entziehung von genossenen Wohlthaten;

c) Ausschließung von der Theilnahme an gemeinschaftlichen Erholungen, Freuden und Genüssen;

d) Entziehung des Vertrauens, das der Schüler bisher bei seinen Mitschülern, bei seinem Lehrer oder bei Andern genoss.

4) Unmittelbare Belegungen mit unangenehmen Dingen, wozu gehören:

a) das Nachsitzenlassen in der Schule, nachdem der Unterricht beendigt ist, um den Schüler der Freizeit zu berauben; *)

b) das Einsperren, nicht allein, um dem Schüler die Freiheit zu rauben, sondern auch, um sie ihn an einem beschränkten Ort zubringen zu lassen; **)

---

*) Es versteht sich, dass der Lehrer dabei sein muss.

**) Der häufige Missbrauch des sogenannten Carcers hat dieser Strafe das Verwerfungsurtheil von einigen Schulmännern wenigstens scheinbar zugezogen. Sie wollen lieber ein Correctionszimmer, d. h. ein Gemach, worin es nicht so schauerlich ist, wie in den alten Carcern, und wer sollte das nicht

c) das Nacharbeitenlassen, was sich häufig mit dem Nachsitzenlassen verbindet. Es kann aber auch das Nachsitzen ein bloßes Müssigsitzen sein;

d) das Strafarbeiten oder das Vollendenlassen einer besondern Arbeit;

e) das Uebertragen von gewissen lästigen Pflichten, die sonst reihum gehen, auf eine längere Zeit;

f) das Hungernlassen, was so natürlich ist, oft noch körperlich nützt, und leicht vollzogen werden kann, indem man die Schüler über Mittag in der Schule behält; *)

g) das Zahlenlassen von kleinen Strafgeldern, was nur bei gewissen Ordnungssachen und nur bei solchen Schülern stattfinden kann, welche über ein Sümmchen selbst zu schalten haben.

5) Körperliche Züchtigungen. **) Diese können nur in mäßigen Streichen mit Ruthen oder Stöckchen auf den Rücken oder auf das Gesäß bestehen. Ohrfeigen, Ohrkneipen, Ohrziehen, Kopfstöße, Faustschläge, Pfötchen (Streiche auf die Fingerspitzen), Haarraufen, Haarziehen, Erbsenknieen, Lattenknieen und was sonst die Schul-Unweisheit erfunden hat, das gehört nicht hierher. — Wenn gleich körperliche Züchtigungen, im rechten Maaße und auf die rechte Art gebraucht, eben so wenig entehrend und eben so wenig schädlich sind und eben so heilsam werden können, als andere Züchtigungen, so muss doch Jeder, der die

billigen? Dem Volksschullehrer ist zu rathen, seine eigne Wohnstube zu diesem Zwecke zu nehmen, wenn er ein Mal diese Strafe für nöthig halten sollte.

*) Es versteht sich, dass bei allen den Strafen, welche die Schüler außer der Schulzeit in der Schule festhalten, den Eltern derselben die gehörigen Mittheilungen davon und das zu rechter Zeit zu machen sind.

**) Man vergl. über die Schulzucht überhaupt, besonders aber auch über körperliche Züchtigung: „Weiß, der Lehrer als Erzieher,“ in Band 2 des „Volksschullehrers,“ Heft 1, S. 63 und folg., und Heft 2, S. 133 und folg.

unglückliche Neigung vieler jungen und alten Lehrer kennt, die Kinder mit Schlägen zu erziehen, als der eifrigste Warner vor diesem Erziehungsmittel auftreten. Ja, es ist rathsam, dass manchen Lehrern das eigenwillige Gebrauchen der harten Zuchtmittel ganz untersagt werde, und dass man sie verpflichtet, die Sache erst an den Schulaufseher oder Schulvorsteher zu bringen, wenn sie eine solche Züchtigung für nöthig halten; obgleich sonst der langsame Weg bei der Schulzucht sein großes Bedenken hat. — Es wäre der Obrigkeit gar nicht zu verdenken, wenn sie überhaupt, um den Schlagharten*) Einhalt zu thun, alle körperlichen Züchtigungen in der Schule verböte. Krummacher hat aber in seiner Volksschule Unrecht, wenn er der Meinung ist, der Lehrer habe nicht das Recht, sich körperlicher Züchtigungen bei den Kindern zu bedienen, und verkennt in diesem Stücke die Würde des Lehrers. **)

IV. Bei allen Strafen kommt es nicht sowohl darauf an, welche man überhaupt anwendet, sondern wie man sie gebraucht; denn auch die zweckmäßigsten Strafen können, unpassend gebraucht, mehr schaden als nützen. Hierüber ist noch Folgendes zu bemerken:

1) Der Lehrer hüte sich besonders vor dem Strafen, wenn ihm körperlich oder geistig nicht wohl ist,

---

*) Viele junge Lehrer werden dadurch Schlagharte, dass sie verwilderte Schulen übernehmen und sich dabei nicht anders als mit der Gewalt zu helfen verstehen.

**) Manche, wie z. B. der würdige C. H. Zeller, wollen die Schüler in zwei Klassen theilen, nämlich in solche, die unter der Ruthe stehen und also gezüchtigt werden dürfen, und in solche, welche über der Ruthe stehen. Um diese Eintheilung aber streng machen zu können, muss man ängstlich Censuren anfertigen und schwarze Sittenbücher anlegen, was auch sein Bedenken hat. Es ist dabei für die meisten Schüler nicht gut, dass sie wissen, A erhält keine Schläge, aber B erhält welche, A hat die erste Sittencensur und B die zweite. Für sich im Stillen mag der Lehrer seine Schüler so abtheilen.

damit die Schüler nie zu der Meinung kommen, er habe gewisse Tage und Zeiten, in denen er mehr strafe, als an andern! Leicht schreiben sie in diesem Falle alle Strafen seinen Launen zu.

2) Der Lehrer untersuche, da, wo die Schuld nicht öffentlich zu Tage liegt, erst genau die Sache, ehe er straft!

3) Der Lehrer frage sich vor jeder Strafe, ob er nicht drum hin könne!

4) Der Lehrer schiebe die Strafe so lange auf, als die Sache oder sein, vielleicht durch die Untersuchung oder durch die That selbst aufgeregter, Zustand es erfordert. *)

5) Die Strafe werde nie im Zorn, aber auch nicht mit der theilnahmlosen Kälte vollzogen, womit der Büttel sie vollzieht! Der Eifer fürs Gute muss sich bei der Strafe zeigen; der Schüler muss es fühlen, dass der Lehrer ebenfalls bei der Strafe einen Schmerz hat. **)

---

*) Aber auch nicht länger. Es ist gar nicht gut, den Schüler ans Sündentragen zu gewöhnen.

**) Man muss bei der Strafe durchaus zwei Eifer, den göttlichen und den sündlichen, unterscheiden. Aus der Vernachlässigung dieser Unterscheidung ist es gekommen, dass manche Lehrer, sich auf Bücher stützend, die kalte Bütteldisciplin, welche sie handhaben, für etwas Herrliches halten. Holz bleibt Holz. – Es kann auch darum der Lehrer keinem Andern die Züchtigung übertragen. Er selbst ist der Mann. Und bei ihm muss das Wort der Theilnahme und des sittlichen Eifers mehr thun, als der Schlag. Wer aber meint, das Holz thue es allein, der kann auch bald auf den Gedanken kommen, dass er die Kinder wechselseitig sich aushauen, oder, wie Lankaster, Spottlieder auf einander absingen lässt. Da ist die kalte spartanische Zucht nicht mehr fern, nach der die Unterlehrer die Schüler mit Peitschenhieben und mit Bissen in die Finger behandelten, aber auch wieder von den spartanischen Bürgern auf gleiche Weise gezüchtigt wurden. — Hieraus erhellet wohl zugleich, dass der

6) Der Lehrer hat nach der Strafe den Schüler noch immer als einen Kranken zu behandeln, und deshalb ihn besonders zu pflegen. Er muſs bedenken, daſs er die besondere Verpflichtung besitze, dem die Wunde zu heilen, dem er das Geschwür aufgestochen hat. So schliessen sich an alle Züchtigungen wieder väterliche, herzliche Ermahnungen, liebreiche Hülfen und theilnehmende Anordnungen an. Die Züchtigungen dürfen nicht hart aufhören, sondern sie müssen den Gewittern gleichen, die mit Sturm anfangen, in Donnerschlägen zur Entscheidung kommen, in Regen sich auflösen und eine heitere Witterung im Gefolge haben.

§. 71. Die vorzüglichsten Gebrechen, welche die Schulzucht zu beseitigen hat.

Alle Unarten, böse Gewohnheiten und Fehler, welche die Schulzucht zu heben hat, sind (§§. 61 — 63) entweder Verletzungen der guten Gemeinsamkeit oder des Gehorsams, oder der zur Selbständigkeit führenden Selbstthätigkeit. Manche Unarten verletzen alle drei Pflichten zugleich und erscheinen dadurch größer, als sie an sich sind.

I. Zu den Hauptfehlern, die gegen die gute Gemeinsamkeit verstoßen, kann man besonders folgende (vergl. §. 61) rechnen:

Diesterwegsche Vorschlag, die Disciplin in der Schule von Polizeibedienten handhaben zu lassen, und so die unglückliche Trennung zwischen Lehrer und Zuchtmeister, welche man wohl hin und wieder in Militairschulanstalten findet, auch in die Volksschulen zu tragen, wobei man statt einer Person, die man jetzt nicht ein Mal besolden kann, zwei Personen zu besolden hätte, nicht zu empfehlen ist. Ueber die Kasten, welche gleich Bienenstöcken Ewich auf den Hausfluren der Schulen aufgerichtet haben will, damit die bösen Buben von dem Lehrer, als Gegenstände für die Polizei, in dieselben gesteckt werden können, ist hiermit zugleich abgeurtheilt.

1) die Schulversäumnisse und das Zuspätkommen, als Unordnungen in der Zeit;

2) die Unreinlichkeit und Unordentlichkeit, wodurch der Blick des Mitschülers oder auch seine Sachen beeinträchtigt werden;

3) die Plauderhaftigkeit und die Unruhe beim Unterricht, welche sich durch Kneipen, Berühren und auf andere Weise gegen den Mitschüler offenbart;

4) jede Gemeinheit, Schamlosigkeit und Ungeschliffenheit, welche das Mitdasein der andern Schüler unbeachtet läſst;

5) der Betrug und der Diebstahl, an dem Gut des Mitschülers begangen;

6) der Muthwille, die Rechthaberei, Zänkerei und Schlägerei, welche sich besonders gegen den Schwächern und gegen die Neulinge offenbart.

Gegen die drei ersten Uebel sind in der Regel die Ableitungsmittel hinreichend, gegen die drei letztern werden bisweilen schmerzhafte Züchtigungen nothwendig.

1) Die Schulversäumnisse, insofern sie vom Lehrer abstellbar sind, liegen in der schlechten Haltung der Schule überhaupt, und eben so das Zuspätkommen. Wo eine Schule wohl eingerichtet ist, da fügen sich die Kinder bald in die äußere Ordnung. Entsteht gar Liebe zur Schule in ihnen, wie es bei einem zweckmäßigen Unterricht und bei leidlicher Haltung des Lehrers gar nicht fehlen kann, da ja jeder Mensch die Gemeinsamkeit und Geselligkeit gern hat, so beeifern sich die Kinder mit allem Fleiß, zu rechter Zeit in die Schule zu kommen und keine Stunde zu versäumen. Nur wo der Unterricht Langeweile, die Schule gemeinschaftliche Unordnung und der Lehrer Hans Schlaghart heißt, haſst das Kind die Schule. Doch kann es auch bei der besten Schule ein Mal kommen, daſs ein Kind dahinter geht, d. h. sie ohne den Willen der Eltern versäumt. Ein solcher Schüler ist nicht

sogleich zu bestrafen, da man ihm mit Ableitungsmitteln sehr gut beikommen kann; z. B. er muſs jeden Tag eine Viertelstunde früher kommen als andere Schüler, und wird, wenn er nicht dann da ist, sogleich geholt. Einen solchen Schüler nachsitzen zu lassen, wie wohl von Andern vorgeschlagen ist, das möchte mehr schaden als nützen, weil ihm dadurch die Schule nur noch verhaſster wird.

2) Hält der Lehrer auf Reinlichkeit und Ordentlichkeit in der Schule, mustert er die Schüler und ihre Sachen zu Zeiten durch, so wird selten ein Schüler wegen Unreinlichkeit und Unordnung in besondere Zucht zu nehmen sein. Das einfachste Zuchtmittel besteht aber darin, daſs das Unterlassene gethan wird, z. B. daſs der Ungewaschene sich gehörig waschen, der, welcher seine Schulsachen vergessen hat, solche auf der Stelle holen muſs. Hilft das einige Mal nicht, so muſs der Schüler sich zu gewissen Zeiten dem Lehrer besonders vorstellen. Wohl ist hierbei darauf zu achten, ob die Schuld am Schüler, oder ob sie an den Eltern liegt, und im letztern Fall wird der Lehrer die Pflicht haben, auf eine freundliche Weise selbst mit den Eltern zu sprechen; welches Mittel auch in vielen andern Sachen Ungebührnisse am besten abstellt.

3) Störungen des Unterrichts und Unruhe bei demselben sind in den Schulen am gewöhnlichsten, in welchen der Lehrer dabei fortunterrichtet, und überhaupt sehr laut spricht. Deshalb ist die erste Regel zur Vermeidung aller Störungen durch Plauderhaftigkeit die, daſs der Lehrer erst den Unterricht anfängt, wenn Alles in seiner rechten Ordnung und die ganze Klasse in ruhiger, aufmerksamer Fassung ist. Zur Erhaltung dieser Ordnung muſs der Blick des Lehrers hinreichend sein. Sollte aber ein Schüler wiederholentlich dem Blicke nicht folgen, und wirken auf ihn weder die Ermahnungen unter vier Augen nach der Stunde, noch die in den Stunden ein, so ist Absonderung das beste Mittel dagegen.

4) Es kann in keiner Schule ausbleiben, und hätte sie auch alle ihre Schüler aus den höhern Ständen, dass solche allerlei Gemeinheiten, Schamlosigkeiten und Ungeschliffenheiten mitbringen, die sie nicht allein von der Köchin und dem Kutscher, sondern auch wohl von Papa und Mama, von Tante und Oheim gelegentlich angenommen haben. *) Wenn aber eine Schule viele Kinder aus den untersten Ständen hat, so ist es noch mehr dem Laufe der Dinge angemessen, dass viele Gemeinheiten sich darin offenbaren, und dass ein Kind von dem andern solche annimmt. Zu diesen Gemeinheiten gehören besonders unanständige Stellungen, Bewegungen, Mienen und Redensarten, vorzüglich aber Schimpfwörter, Flüche, unkeusche Reden, oder gar schamlose Entblößungen und Berührungen. Solche Gemeinheiten kommen weniger beim Unterricht, als in den Zwischenstunden vor, uud stellen sich am häufigsten an den Oertern ein, deren Bestimmung leicht zu Gemeinheiten führt; so wie auch auf dem Schulwege. Der Lehrer hat deshalb wohl, doch mit Anstand auf die Kinder zu achten, die gewisse Bedürfnisse verrichten wollen, **) und dahin zu sehen, dass die besondere Einrichtung des Ortes keine Gelegenheit zu diesen Gemeinheiten gebe. Er hat sich in der Zwischenzeit nicht bloß um die Kinder zu bekümmern, welche laut toben, sondern eben so sehr um die, welche etwa still in einem Winkel sitzen. Gleicher Weise muss ihm sehr viel daran liegen, dass alle Kinder ohne Aufenthalt graden Weges von der Schule nach Hause gehen, weshalb er sie gehörig aus der Schule bis zu ihrer Zertheilung in verschiedene Straßen führt.

*) Der fleischliche Mensch hat in allen Ständen einen großen Hang zur Gemeinheit. Ja, der Bessere ist nicht frei davon.

**) Es ist nicht zu gestatten, dass die Schüler beim Kommen und beim Weggehen solche Oerter besuchen, weil sie in beiden Fällen das Nöthige zu Hause abmachen können.

Bemerkt der Lehrer irgendwo bei seinen Schülern Schamlosigkeiten, Rohheiten, Grobheiten und Gemeinheiten in der Rede und in der Haltung, so hat er ihnen diese Sachen als schwere Vergehungen darzustellen und sie ernstlich davor zu verwarnigen. Schüler, die leicht angesteckt werden, halte er fern von solchen reudigen Schafen, und suche diesen letztern alle Gelegenheit zur Aeußerung von Gemeinheiten zu nehmen. Sollten diese Maaßregeln nichts helfen, und sollte auch der Einfluſs der Eltern nichts ausrichten können, so ist allerdings guter Rath theuer. Man muſs in diesem Falle genau nach den Quellen des Uebels forschen, und darnach seine weitern Maaßregeln ergreifen. Entweder hat sich der Schüler die Gemeinheiten so sehr angewöhnt, daſs sie ihm zur andern Natur geworden sind, und daſs er den Reizungen dazu, ungeachtet er es gewissermaßen will, doch nicht widerstehen kann, oder er findet sogar Gefallen an der Beharrung in diesem Zustande und in der Widersetzlichkeit gegen die Ableitungsmittel des Lehrers. Im ersten Fall kann anhaltende Pflege und Sorgfalt helfen, im letztern muſs man die Rohheit durch derbe Züchtigungen einige Mal bekämpfen, aber darauf auch mit aller väterlichen, christlichen Liebe das Gemüth eines solchen Schülers pflegen.

5) Betrug und Diebstahl kommen auch in jeder Schule vor, und werden nicht bloß von Kindern armer Eltern verübt. Manche Kinder stehlen wie die Wilden, weil sie noch nicht das Eigenthum recht unterscheiden; manche thun es aus träger Besitzlust, manche aus Rachsucht, manche aus Hang zu Vergnügungen, z. B. zu Näschereien, ja manche, wie die spartanischen Jünglinge, aus Wohlgefallen an schlauen Künsten, Alle zuletzt aber aus Mangel an Gerechtigkeit. Der Lehrer hat, im Fall ein Diebstahl vorkommt und solcher entdeckt ist, wohl zu untersuchen, woher er kommt, um die rechten Heilmittel zu ergreifen. — Bei der Untersuchung ist Vorsicht zu gebrau=

chen, kein unveranlasster Verdacht auf ein Kind zu werfen, am wenigsten auf solches, welches arm ist, und keine Veranlassung dem etwanigen Diebe dazu zu geben, dass er sich durch Lügen mehr und mehr verstockt. Der Lehrer hat wohl einerseits den Verdacht, den Mitschüler hegen, zu beachten,*) doch mit Rückhalt; denn häufig urtheilen Kinder in solchen Sachen ganz falsch.

Da der Diebstahl zu den bürgerlichen Verbrechen gehört, so ist derselbe, wenigstens wenn er zum zweiten Mal bei demselben Kinde vorkommt, und jedes Mal mit wirklichem, vollen Bewusstsein ausgeführt ist, mit einer derben körperlichen Züchtigung, am besten von den Eltern, oder in Gegenwart derselben, zu bestrafen.

6) Der Muthwille, welcher sich durch rohe Thätlichkeiten gegen Sachen und Mitschüler, durch freche Zerstörungssucht, beißige Rechthaberei und klügelnde Streitsucht, so wie durch kleinliche Zänkereien und grobe Raufereien offenbart, immer aber von Lieblosigkeit zeugt, — dieser wird am besten durch die geregelte Ordnung in dem ganzen Schulleben in Schranken gehalten. Bricht er aber bei einem Schüler wiederholentlich aus, so ist Sonderung das erste Ableitungsmittel; **) Verpflichtung der Mitschüler, solchen nicht zu reizen, das zweite, und das dritte besteht in einer Züchtigung. Diese wird um so nothwendiger, wenn der Störenfried mehrere Mal hinter einander ein Kind heftig geneckt, geschimpft oder geschlagen hat. Uebrigens verkenne der Lehrer solche Schüler nicht; gewinnt er sie für die Schuleinrichtung, so können sie eben so kräftige

*) Jedem Lehrer ist zu rathen, sobald er Stehluntersuchungen hat, die betheiligten Eltern bald, doch mit Vorsicht, zuzuziehen; bald, weil sie leicht solche Untersuchungen übel nehmen, mit Vorsicht, weil sie ihn leicht in der Untersuchung stören könnten.

**) Darf z. B. ein solcher Schüler aus der Schule erst zu Hause gehen, wenn alle zu Hause sind, so ist das oft ein kräftiges Mittel.

Stützen derselben werden, als sie in ihrer Rohheit diese mit Füßen treten. Am wenigsten sind solche Schüler anhaltend eben so hart zu behandeln, als ihre Mitschüler oft von ihnen behandelt werden. Die Abwechselung von Moll mit Dur ist bei ihnen besonders nöthig.

Am meisten hat der Lehrer nach Versetzungen darüber zu wachen, daſs die Neulinge einer Klasse nicht besondern rohen Späßen von den Tonangebern der Klasse ausgesetzt sind.

II. Die Hauptverstöße gegen den Gehorsam, welchen der Schüler zu beweisen hat (vergl. §. 62), sind Lügen und Unfolgsamkeiten.

1) Im weitern Sinn ist jede Sünde eine Unfolgsamkeit; hier aber ist nur von den Unfolgsamkeiten die Rede, welche der Schüler unmittelbar gegen den Lehrer beweist. Die Unfolgsamkeit in diesem Sinn offenbart sich als Nachlässigkeit im Vollziehen eines Befehls, als Widerspruchsgeist, als Eigensinn, als Trotz und als Widersetzlichkeit. — Die Quellen solcher Unfolgsamkeiten sind verschieden, als: mangelhafte Einsicht, verschrobener Wille, ein falscher Ehrtrieb, verkehrtes Streben nach Selbständigkeit, besonders aber die geringe Gewöhnung an Folgsamkeit in den meisten häuslichen Kreisen. Der Lehrer hat bei der Behandlung von Unfolgsamkeit immer eine eigne Stellung, er erscheint dem Schüler leicht als Parthei und Richter, weil derselbe die Person des Lehrers von dem Sittengesetz nicht unterscheidet. Deshalb hat bei Unfolgsamkeiten der Lehrer sich ganz vorzüglich sehr ruhig und gelassen zu verhalten, sich, wie ein Arzt gegen einen Rasenden, mild und ernst zu benehmen, aber in dem Stück, worin das Kind gehorchen soll, um Nichts nachzugeben. Eine in solchen Fällen angewandte Nachsicht, die man bei den viel befehlenden und nichts durchsetzenden Müttern so oft findet, ist die eigentliche Schule des Ungehorsams.

„Der Wille muſs gebrochen werden," sagten die Alten, und wenn man darunter eine Beharrlichkeit in Erreichung des Gehorsams versteht, so ist es ganz richtig. Diese Willensbrechung wird aber nicht dadurch erreicht, daſs man ohne Weiteres auf den Schüler einschlägt. Man kann ihm ja eine gewisse Zeit lassen, damit er zur Besonnenheit kommt, und nur, wenn solche Hülfen und Leitungen nichts fruchten, ist eine Strafe anzuwenden. — Manche empfehlen wohl, störrige und halsstarrige Kinder von der Schule auszuschließen, aber diese Maaßregel ist bei der Volksschule eben so wenig als bei der Kirche auf dauernde Zeiten anzuwenden. Nur auf gewisse Zeiten können solche Ausschlüsse stattfinden, und da möchten sie auch wenig wirken. Mancher Ausgeschlossene würde sich sogar über seine schöne Muße freuen. Die Schule kann auch den äußern Gehorsam fast in allen Fällen erreichen; nur ganz selten wird der Fall vorkommen, daſs sie, wenn auch die elterliche Gewalt nichts fruchtete, die bürgerliche Strafgewalt zu Hülfe nehmen müſste; aber in diesen ganz außerordentlichen Fällen kann sie es auch, und mag dann den Schüler so lange der bürgerlichen Ordnung überlassen, bis er sich der Schule fügen will. Die Schule darf es aber nie mit Erreichung des äußern Gehorsams bewenden lassen; sie muſs, als christliche Anstalt, den innern Gehorsam erzielen, und deshalb nicht bloß die Störrigen zu den Ungehorsamen rechnen, sondern auch die klugen Gesetzumgeher und die pfiffigen Augendiener.

Der Lehrer wird am besten den Ungehorsam aus seiner Schule verbannen, wenn er weiß durch Liebe den Glauben an sich zu erzeugen, wenn er überall im Namen Gottes befiehlt, einrichtet, verbietet und gebietet, wenn er den Ungehorsamen mehr bemitleidet, als haſst, wenn es den Schülern bemerkbar wird, daſs er den tiefen Ernst und die feste Strenge, welche er gegen die Schuldigen beweist, des Gewissens halber anwendet, daſs er mit leidet mit dem, wel-

chen er straft, und dass er wirklich als ein Bischof der Seelen nur verwundet, um zu heilen.

2) Die Lüge hat bei Kindern wie bei Erwachsenen verschiedene Quellen. Eine Hauptquelle ist die Schamhaftigkeit, eine andere der Hochmuth, eine andere die Unbesonnenheit, eine andere die Furcht, eine andere das Wohlgefallen an allerlei schlauen Erfindungen, und noch eine andere das böse Beispiel. Es ist keine Neigung allgemeiner in den Menschen verbreitet, als die zur Lüge und zur Verstellung. Viele hundert unebne Dinge scheinen durch die Lüge geebnet zu werden, darum wird sie denn in allen geselligen Verbindungen als ein gemeiner Kitt gebraucht, der alle Lücken ausfüllen muss. Der Erzieher hat gegen die Lüge eifrigst zu arbeiten, weil sie eigentlich das sittliche Gefühl des Menschen so stark schwächt, und deshalb jeder Sünde den Eingang bereitet. Bei der Behandlung lügenhafter Kinder sind folgende Regeln zu befolgen:

a) man suche die Lüge in ihrem ganzen Umfange zu erkennen;

b) man erforsche die Quelle der Lüge und suche diese zu verstopfen;

c) man behandle das Kind ganz offen, und erlaube sich am wenigsten, durch Lügen Lügen zu entdecken;

d) den hochmüthigen, prahlenden Lügner stelle man in seiner Nacktheit dar;

e) den, welcher aus Scham und Furcht gelogen hat, behandle man mit großer Zartheit, und suche ihm Muth einzuflößen;

f) den unbesonnenen, geschwätzigen, zerstreuten Lügner beschäme man, und lasse ihn schweigen, wenn Andere reden dürfen;

g) den romanhaften Lügner nehme man ernst, damit er die strenge Wirklichkeit von den Geweben der Einbildung unterscheide, man lasse ihn alle seine Aussagen auf-

schreiben, wenn er will, dass man ihm Vertrauen schenken soll;

h) den, welchem das Lügen schon ganz zur Gewohnheit geworden ist, behandle man als einen Schwachen, dem ein Vormund gesetzt wird, auf dessen Bestätigung nur seine Aussagen gelten.

Die Schule muss um so ernster gegen die Lüge auftreten, da der häusliche Kreis hierin in der Regel so wenig bauet, so viel zerstört. Niemeyer's Warnung in seinen Grundsätzen der Erziehung: „Lasst euch die unrichtigste Empfindung, selbst Mangel an allem Gefühl, lieber sein, als Heuchelei, die da redet, wie ihr es gern hört; ihr erzieht sonst Schauspieler, die überall nur eine Rolle spielen, und eben daher zuletzt allen eignen Charakter verlieren," — diese wird noch viel zu wenig von Eltern in der vornehmen Welt beachtet. Darum hat denn auch der Lehrer vornehmer Kinder am meisten gegen die Lüge zu kämpfen.

Die Behandlung der Lüge nimmt der Lehrer, so wie die Behandlung vieler anderen zarten Verhältnisse, nach den Schulstunden vor. Er wird, wenn er mit dem Schüler allein ist, viel eher die Wahrheit herausbringen, als wenn die ganze Klasse den Schüler beobachtet.

III. Die Verstöße, welche gegen Selbständigkeit und Selbstthätigkeit (vergl. §. 63) in der Volksschule vorzüglich vorkommen, sind Trägheit, Stumpfheit und Empfindsamkeit.

1) Die Trägheit ist ein gewöhnliches Schülerübel, und offenbart sich als Unfleiß, als Säumigkeit, als Nachlässigkeit in den Arbeiten, als Unaufmerksamkeit, Theilnahmlosigkeit und Faulheit. Nicht selten kommt die Trägheit von körperlichen Zuständen her, z. B. von Kränklichkeit und übermäßigem Wachsthum, und muss dann ertragen werden; oft kommt sie aber aus einer Gleichgültigkeit gegen alles zu Erlernende, welche

Gleichgültigkeit bisweilen aus Mangel an Anlagen, häufiger aber aus Zerstreutheit und leider oft auch aus Reizung des Geschlechtstriebes entsteht. Die Zerstreutheit kann am ersten dadurch gehoben werden, daſs der Lehrer die Liebe des Schülers zu gewinnen sucht, und daſs er dem Lehrgegenstand, worin der Schüler sich zerstreut zeigt, alle mögliche Reize zu geben bemüht ist. Ist der Schüler in allen Gegenständen zerstreut, so gewinne man ihn anfänglich nur erst für einen, damit er den Genuſs des Gelingens schmecke.

Als allgemeine Regeln zur Bekämpfung der Trägheit können folgende empfohlen werden:

a) Sei du selbst in deiner Haltung und in deinem Gange, in deinem Reden und in deinem Thun ein Bild von Rührigkeit, Rüstigkeit, Fleiß und Arbeitsamkeit!

b) Flöße durch Fröhlichkeit und Liebe, durch Herzlichkeit und Lebendigkeit den Schülern Muth und Lust zur Arbeit ein!

c) Laſs die Schüler die Früchte der Arbeit genießen, indem du das heraushebst, was sie sich schon erworben haben!

d) Laſs keinen Trägen gehen, sondern verfolge ihn von einer Ecke in die andere, worin er sich verkriecht, laſs ihn nicht aus dem Auge, so lange er der Faulheit pflegen will!

Nur die Trägheit, die wirklich aus bloßer geistiger Erschlaffung des Willens hervorgeht, kann durch Zuchtmittel gemindert werden. Kommt die Trägheit aus Selbstschwächung, so kann sie auch nur dadurch behoben werden, daſs der Schüler diese unterläſst. Der Lehrer wird hier ohne die Eltern wenig zu thun im Stande sein. Macht er traurige Entdeckungen in dieser Hinsicht, so muſs er deshalb mit den Eltern darüber sprechen. Zur Verhütung und möglichsten Beseitigung dieses traurigen Uebels, das hin und wieder wie ein Wurm die Blüthen sämmtli-

cher Jugend eines Ortes benagt, sind folgende Regeln zu empfehlen, wenn sie gleich nicht ausreichen:

a) vermeide Alles, was die Schüler zu Schamlosigkeiten veranlassen könnte, wohin besonders das unbeaufsichtigte Gehen auf die Abtritte gehört;

b) vermeide jedes Müssigsitzen der Schüler, denn es reizt den Geschlechtstrieb;

c) siehe darauf, daſs jedes Kind die Füße ruhig hält, und die Hände, wenn es sie nicht gebraucht, so hat, daſs es damit die Geschlechtstheile nicht berühren kann;

d) laſs die Kinder nicht mit übereinandergeschlagenen Schenkeln und auch nicht mit zusammengepreſstem Unterleibe sitzen;

e) ein Schüler, der solchem Laster ergeben ist, werde häufig von dem Lehrer allein genommen, nicht, um ihn streng zu tadeln, oder gar zu bestrafen, sondern um von ihm zu erfahren, wie weit er in seiner Besserung sei, und um ihn christlich zu stärken und zu ermuthigen. *)

*) Der aufmerksame Lehrer kann es leicht bemerken, ob ein Kind in der Schule sich selbst schwächt. Sollte er auch nicht die Bewegung von Füßen und Händen beobachten können, so verräth der stiere Blick den Sünder. Sehet, ihr Lehrer, in die Augen der Schüler! — Es ist nicht selten, daſs, wenn ihr rechnen laſst, oder Unterricht im Christenthum habt, einzelne eurer Schüler sich selbst dem Moloch opfern, indem sie sich durch Reizung der Geschlechtstheile die feinsten Nervensäfte entziehen. Wachet über Mädchen und Knaben, und ihr werdet die Sünder leider, leider auf den Schulbänken bei der Sünde entdecken. Ihr könnt sie aber auch zu Noth, doch nicht mit Gewiſsheit, erkennen, ohne sie bei der Sünde zu ertappen, wenn sie solche schon oft begangen haben, weil in diesem Falle die Sünde sich am Körper abprägt. Ein unsteter und scheuer Blick, gläserne, wässerige Augen, eine bleiche Gesichtsfarbe, graue Ringe unter den etwas eingefallenen Augen, eine Unruhe in den Händen und Fingern, in den Füßen und Zehen, eine Unsicherheit und Schwäche in den Beinen, wodurch der Gang gehaltlos wird, eine unmäßige Neigung zum Essen, eine Schwäche in den Verdauungswerkzeugen, eine

2) Die **Stumpfheit** besteht in einer Gleichgültigkeit gegen **Freuden** und **Leiden**, gegen **Gutes** und **Böses**, gegen **Wissenschaft** und **Künste**, gegen **Leben** und **Tod**. Diese Stumpfheit gesellt sich oft zur Trägheit, so daſs ein reiner thierischer Sinn sich bildet. Nicht selten ist diese Stumpfheit aus Ueberfütterung entstanden, offenbart sich auch durch fortwährendes Essen, und bedarf dann zur Heilung des Arztes. Bisweilen hat aber auch der Schöpfer manchem Kinde nur eine schwache Erregbarkeit gegeben. Einige Kinder haben auch besondere Zeiten, in denen sie stumpf sind, welche Zeiten oft ein regsames Leben vorbereiten. Vorzüglich hat der Lehrer von armen Kindern oft mit diesem Stumpfsinn zu kämpfen; aber ist es kein körperlich genährtes Uebel, so kann man darauf rechnen, daſs die Liebe es besiegt. Von Strafen ist hierbei nicht viel zu erwarten. Nur da, wo die Stumpfheit recht grell bei sittlichen Handlungen hervortritt, entweder in

---

Scheu an Menschen, ein Hang zur Einsamkeit, eine Träumerigkeit und Zerstreutheit in den Gedanken, ein Hinbrüten auf unbestimmten Entschlüssen, eine große Reizbarkeit und Launenhaftigkeit, ein Wechsel von finsterm Trübsinn mit muthwilliger Lustigkeit, Lebensüberdruſs, der nicht selten zu Selbstmord führt, Gleichgültigkeit gegen die wahren Güter des Lebens und ein Verkommen in jeder Beziehung — das sind die gewöhnlichen Kennzeichen dessen, der sich selbst geschwächt hat.

Hat man den Verdacht, daſs ein Kind zur Selbstschwächung verführt sei, so beobachte man es genau; wird der Verdacht sichere Ueberzeugung, so bringe man das Kind unter vier Augen zum Geständniſs, mit aller Milde, und arbeite mit den Eltern und dem Arzte an der Heilung. Leibliche Stärkung durch Baden mit kaltem Wasser wirkt viel, eine gute Diät hilft auch viel, mehr eine gute, liebevolle Aufsicht von Seiten der Eltern und anderer Angehörigen; vor Allem hilft das Gebet, wenn es **ernstlich** ist. Kann der Lehrer ernstlich in seinem Kämmerlein mit dem Schüler beten, so versäume er es nicht! Er empfehle das geschwächte Kind dem, welcher gekommen ist, um **alle** Sünder zu retten.

Unterlassungs- oder in Vollbringungs-Sünden, könnte Beschämung oder ein anderes Zuchtmittel, vorausgesetzt, dass der Stumpfsinnige dafür wenigstens schon Empfänglichkeit hätte, etwas nützen.

3) Die Empfindsamkeit, welche sich in Weichlichkeit, Zimperlichkeit, Reizbarkeit, fortwährender Angeberei und andern Schmählichkeiten offenbart, ist recht ernstlich von dem Lehrer zu beachten. Vielfach wirkt schon die Schulgemeinschaft dagegen, wenn der Lehrer die Schwächlinge und Weichlinge nicht in zu starken Schutz nimmt. Die Schüler bespötteln wohl solche Schwächlichkeit. Doch muss der Lehrer darüber wachen, dass dieses Verfahren mit einer gewissen Gutmüthigkeit verbunden ist, damit der Schwache nicht schlecht werde, was leicht geschehen kann. Die Empfindsamkeit hat häufig in einer weichlichen Erziehung ihren Grund, bisweilen aber geht sie aus dem Gesammtzustande des Kindes hervor.

Vergleichen wir Trägheit, Stumpfheit und Empfindsamkeit mit einander, so sind sie nur drei verschiedene Offenbarungen der Unselbständigkeit. In der Trägheit offenbart sich die Unselbständigkeit des Willensvermögens, in der Stumpfheit die Unselbständigkeit des Erkenntnissvermögens und in der Empfindsamkeit die Unselbständigkeit des Gefühlsvermögens. Das beste Mittel gegen diese Unselbständigkeit und Unthätigkeit ist Erweckung der Liebe zum Erzieher oder zu einer guten That. Der Ehrtrieb kann auch gebraucht werden, aber mit Vorsicht.

§. 72. Der Geist der Schulzucht.

„Der Geist ist es, der lebendig macht, das Fleisch — die einzelnen Regeln und Vorschriften — ist ohne denselben nichts nütze." — Dieser Ausspruch ist besonders bei der Schulzucht und Schulerziehung wichtig. Der Geist aber muss sich im Lehrer befinden. Deshalb wird auch nur da die Schulerziehung gut gedeihen,

wo der Lehrer den rechten Erziehungsgeist hat. Wo der fehlt, da treten allerlei Hülfsmittel ein, die wohl hin und wieder manchen Schaden verhüten, aber keinesweges das Gute schaffen können. Leider aber sind sehr viele Lehrer in der Verfassung, dass man solche Stützen bei ihnen anwenden muss. Manche haben sich zu viel Schlechtes angewöhnt, manche sind zu hitzig und heftig. Da muss eine Vorschrift vom Schulvorsteher ausgehen, welche da wenigstens allen Uebermäßigkeiten Schranken setzt. Soll diese Vorschrift gut sein, so muss sie sich nach der Eigenthümlichkeit des Lehrers richten. Manchem Lehrer wird z. B. das Schlagen der Schüler durchweg, manchem bedingt durch Schüler, Zeiten und Umstände, zu untersagen, mancher wird anzuweisen sein, in gewissen Fällen nichts ohne die Eltern, in andern nichts ohne den Schulvorsteher vorzunehmen. Der Lehrer wird dadurch allerdings eine Erziehungsmaschiene, aber da, wo die freie Kraft keine innern Gesetze hat, muss ihr ein äußeres Gesetz gegeben werden.

Grundfalsch ist es aber, aus dieser Noth eine Tugend zu machen, alle Lehrer, ja vielleicht, wie es auch vorkommt, selbst die Lehrer von Lehrern mit beengenden Schulzuchtsregeln zu behelligen und so ihre freie gesegnete Schulerziehung aus Engherzigkeit in einen traurigen Gesetzdienst zu verwandeln. Diese Vorschreibesucht hat darin ihren Grund, dass man seine eignen Grundsätze zu allgemeinen erheben und nicht bedenken will: „wenn zwei dasselbe thun, so ist es nicht dasselbe." — Welche große Gegensätze finden nicht in manchen häuslichen Kreisen der Erziehung statt, und doch können aus zwei Häusern, welche die verschiedensten Erziehungsansichten haben, gut erzogene Kinder hervorgehen, wenn nur in beiden ein lebendiger Erziehungsgeist ist.

Man würde weit mehr bei der Schulerziehung auf diesen Erziehungsgeist achten, wenn man überhaupt bei der

Schule weniger an die Schulzucht oder an die Disciplin und mehr an die Schulerziehung dächte; wenn man mehr sich klar machte, was zu erreichen sei, statt dass man bei der Disciplin bloß darauf sieht, was zu vertilgen sein möchte. Dann würden auch die vielfachen Gegensätze in der Schulzucht, wie man sie jetzt in der That und in der Lehre noch oft findet, sich auflösen. Der Verfechter der körperlichen Züchtigungen würde sich mäßigen, der Verehrer der Ehrenstrafen zur Besinnung kommen, und Alle sich darin vereinen, dass dem Kinde gute Gewohnheiten anzubilden seien, was weder durch Ruthen, noch durch Reizungen des Ehrgefühls allein erreicht werden kann. — Ueberhaupt ist nichts gefährlicher bei der Schulerziehung, als die Einseitigkeit, welche stets Allmittel wie die Winkelärzte zu haben meint. Die entgegengesetztesten Mittel können oft zu demselben Ziel führen, und deshalb kann man den jungen Lehrern, welche so häufig heidnische Holzverehrer sind, nicht genug es einschärfen, dass sie sich sollen reich an Erziehungsmitteln machen, um nach Umständen jedes Mal das passende zu wählen.

Ganz vorzüglich aber wirkt das ganze Benehmen des Lehrers auf die Schulerziehung. Wie von der Sonne fortwährend Strahlen ausgehen und sich an den Gegenständen verschieden brechen, so gehen auch fortwährend von dem Lehrer Geistesstrahlen auf die Schüler über, und brechen sich auf verschiedene Weise. Der Schüler ist nicht weniger empfänglich für die Strahlen, die vom Lehrer ausgehen, als wie für die Sonnenstrahlen. Fühlt es der Schüler, dass der Lehrer fortwährend kalten, theilnahmlosen Wesens ist, oder bemerkt er, dass seine Zuthulichkeit bloß eine Grimasse sei, oder empfindet er es, dass derselbe heut so, morgen so handelt, in seinen Grundsätzen hin und her schwankt und launenhaft sein Amt verwaltet, so ist das ein großes Uebel. Die Haltung und der Ton des Lehrers

wird bald auf die Schüler übergehn, sie werden auch kalt sein, oder mit der Dienstfertigkeit und Liebe ein Spiel treiben, oder sich heute so, morgen so gebehrden, oder sich sogar gegen die Einwirkungen des Lehrers verstocken, einen Gegensatz gegen ihn bilden, und ihm tagtäglich seine Lehrermajestät als untreue Unterthanen streitig machen. Diese fortwährende Rebellion ist wahrhaft das Kreuz mancher Schulen, wobei man zuletzt, wie in Spanien, gar nicht mehr weiß, wer denn die eigentliche Schuld trägt. Unsere Schlagharte befinden sich gewöhnlich mit ihren Schülern in diesem Zustande, und sie haben in der Lage, worin sie sich durch eigne Schuld befinden, ganz recht, wenn sie behaupten, die Kinder gehorchten ihnen ohne Schläge nicht; aber bemerklich sollte man es diesen Schul-Tyrannen machen, dass sie dereinst vor Gott von jedem Schlag, den sie den Schülern gegeben, müssten Rechenschaft ablegen, und dass ihre Rechenschaft schwer sein würde, weil sie selbst die Kinder in den verderblichen Zustand versetzt hätten.*)

Will der Lehrer einen guten Ton und Geist in seiner Schule haben, so beobachte er besonders folgende Regeln:

1) Er sei ein lebendiger Christ, lebe als solcher in tagtäglicher Buße, wisse, dass er selbst das nicht ist, was er sein soll, und bitte deshalb tagtäglich seinen Herrn und Lehrer, dass er ihn ziehe, damit er erziehen könne.

2) Er lebe in Demuth, ohne Weitläuftigkeiten, ganz seinem Beruf, und sei so ein Hirte, der sein Leben für die Seinen lässt.

---

*) Ein gutes Mittel, einen Schlaghart zu zügeln, besteht darin, dass der Schulvorsteher ihn anweist, einen der besten Schüler damit zu beauftragen, dass er alle zu spät Kommende, Getadelte und körperlich Gezüchtigte aufschreibt. Mancher Lehrer wird selbst erschrecken, wenn er so ein monatliches Verzeichniss von Züchtigungen sieht, und der Schulvorsteher hat bei seinem Tadel einen sichern Anhalt.

3) Er befehle und gebiete so wenig als möglich.

4) Er sei bestimmt und genau in seinen Verboten, Befehlen und Anordnungen.

5) Er suche seine Schüler für seine Anordnungen zu gewinnen, damit die Liebe sie zu deren Befolgung treibt.

6) Er gehe überall mit einem guten Beispiele voran.

7) Er halte Alles fern von sich, was seine Lehrerwürde beeinträchtigen könnte.

8) Er suche diejenigen für seine Einrichtungen zu gewinnen, welche sie beeinträchtigen oder befördern können, als die Mitlehrer, die Eltern und den Schulvorstand.

9) Er sei da, wo er streng sein muss, stets gerecht.

10) Er sei da, wo er Milde beweist, nicht schwach.

11) Er nähre in der Schule überhaupt alle guten Keime und ersticke alle schlechten.

12) Er erwecke einen christlich-frommen, gläubigen Sinn in seinen Schülern, und mache die Sache der Schulerziehung zu Gottes Sache, sich aber zum Diener in dieser Sache.

Man kann wirklich sagen, dass unsern Schulerziehern darum noch so viel abgeht, weil ihnen der christliche Erziehungsgeist fehlt; und dass unsere Schulzucht darum noch so sehr der Künste bedarf, weil deren Handhaber noch Mangel an dem Einen haben, was Noth thut.*)

*) Karl Ludwig Roth, Rector des Gymnasiums in Nürnberg, sagt in seiner Lebensbeschreibung, in „Diesterwegs pädagogischem Deutschland der Gegenwart," Bd. 1, S. 186, von sich, als jungem Lehrer: „Roth mochte die Richtung der eignen Phantasie auf fremdartige Dinge, wie sie dem jungen Manne oft im Sinne liegen, noch so sehr verbergen, immer verrieth die gleiche, bei den Schülern hervortretende Wirkung dieselbe Ursache, die ihn zu der Erkenntniss brachte, dass er, um andere Schüler zu haben, selbst anders werden müsse.

§. 73. Die Behandlung verwahrloster Kinder und die Zurechtbringung einer verwilderten Schule.

Zwei Sachen sind es, welche die Schulzucht oft verwirren, nämlich verwahrloste Kinder und verwilderte Schulen. Sie verwirren darum die Schulzucht, weil von ihnen oft ein Maaßstab für sie genommen wird. Aber ein ganz verwahrlostes Kind ist ein Wesen außer der Schulordnung, und eine ganz verwilderte Schule eine Erscheinung, die eigentlich außerhalb der geregelten Schulwelt liegt. Für außerordentliche Zustände kann man außerordentliche Mittel gebrauchen; sobald aber diese Zustände aufhören, müssen auch die darin anzuwendenden Mittel beiseits gelegt werden.

Unter einem verwahrlosten Schüler ist solcher zu verstehen, der sich ganz gleichgültig gegen alle gewöhnlichen Züchtigungsmittel beweist. Diese Gleichgültigkeit ist Grundes genug, dass man solche gar nicht anwendet. Dagegen treten außerordentliche Mittel ein. Wie die vielfachen Erfahrungen in Gefängnissen bewiesen haben, können solche außerordentliche Mittel sehr erfolgreich werden. — Recht bewährt haben sich folgende Mittel in dem Staatsgefängniss zu Philadelphia: *)

Die Mühe, welche er sich nun gab, in den Lehrstunden ganz bei der Sache zu sein, führte nicht allein zu bessern Erfolgen des Unterrichts, sondern auch zu einer sichern Schulzucht, während er anfangs mit großer Heftigkeit doch keinen rechten Gehorsam zuwege gebracht hatte. — — Je mehr der Lehrer sich selbst auferlegt, desto mehr wächst bei den Schülern der gute Wille. — — Lehrer, die nicht grade zu den schlaffen gehören, werden in demselben Grade reizbar und scharf gegen die Schüler, in welchem sie es an wirklicher Pflichterfüllung und an gutem Willen fehlen lassen; ihnen gelingt es auch nicht, Ordnung und gute Sitten herzustellen, wenn sie gleich scheinbar unbeugsam und sehr streng sind."

*) Man vgl. meine: „Wichtigsten neuern Land- und Seereisen, Leipzig, bei Gerh. Fleischer, mit Karten und Kupfern," (16 Theile, jeder 3/4 Thlr.), Th. 2, S. 136 u. folg.: so

1) Einsperrung mit der Erlaubniss zu arbeiten,
2) Einsperrung ohne Erlaubniss zu arbeiten,
3) Einsperrung in einem engen Zimmer,
4) Einsperrung mit Verminderung der Kost,
5) Einsperrung in einem dunkeln Zimmer mit verminderter Kost.

Dies Letzte ist der niedrigste Strafgrad. Wer sich in seiner dunkeln Gefangenschaft gut hält, bekommt Licht, wer sich darin gut hält, bessere Speise, wer sich dabei gut hält, ein freundliches Zimmer, wer sich darin gut hält, Arbeit, wer sich dabei gut hält, kommt mit Mehreren zusammen, muss aber schweigen. Wer sich darin gut hält, kommt in größere Gesellschaft und darf sprechen, wer gebührend spricht, sich gut beträgt, fleißig arbeitet, wird Aufseher. Wer aber irgendwie auf einer Stufe sich schlecht hält, wird sogleich zurückgebracht.

Die Schule kann freilich eine so geregelte Diät nicht vollständig ausführen, aber doch viel darin thun. Besser ist es, verwahrloste Kinder von den übrigen abzusondern, um sich der Pflege- und Leitmittel besser versichern zu können. Es ist ein schönes Zeugniss für unsere Zeit, dass man verschiedene Erziehungs- und Belehrungsanstalten für verwahrloste Kinder, welche wohl schon Verbrecher geworden sind, errichtet hat. Vor Allen brachte Joh. Falk diesen Gegenstand in Anregung, und es bestehen jetzt in vielen Ländern solche Anstalten, z. B. im Preußischen eine vor dem Halleschen Thor in Berlin, eine in Graudenz, eine kleine in Zeitz, eine in Brauweiler bei Köln ꝛc.

Bei den verwahrlosten Kindern, welche als am Geiste Verunglückte betrachtet werden müssen, wird nur in seltenen Fällen, z. B. nur bei den offenbarsten Widersetzlich-

wie Julius Gefängnisskunde, Berl. 1828; dessen Jahrbücher der Straf- und Besserungsanstalten, und dessen Besserungssystem in Amerika, von Beaumont und Tocqueville. Berlin 1833.

keiten, eine sehr derbe körperliche Züchtigung fruchten. Sie muss dann so stark sein, bis sie durchschlägt. Das Durchschlagen besteht eigentlich darin, dass nie eine solche Züchtigung wieder nöthig wird. Sobald bei solchen Verwahrlosten eine Empfänglichkeit für eine christliche Belehrung eintritt, ist sie mit aller Liebe zu geben, aber man sei vorsichtig, gebe sie nur, wo Empfänglichkeit sich zeigt, und das mit Maaß. Ein Verwahrloster muss hungern und dursten nach der Gerechtigkeit, weil er leicht mit der Himmelskost, die ihm ohne Weiteres gereicht wird, sein Spiel treibt. Man verlange nur das Allereinfachste von den Verwahrlosten, nämlich Stille, Fleiß, pünktlichen Gehorsam, und versuche zu Zeiten, ob man auf ihr Gemüth einwirken, von Gott und seinem Sohne mit ihnen sprechen und mit ihnen beten kann. Vorstellungen und Ermahnungen helfen in der Regel wenig. Nichts ist auf diesem Gebiet etwas. — Sind die Verwahrlosten roh und kräftig, so hat man eher die Hoffnung, dass man sie retten werde; sind sie aber entnervt durch Unkeuschheit, weich und empfindsam, so läſst sich viel weniger erwarten. Nur unkundige Erzieher versprechen sich von diesen mehr als von jenen, weil sie leicht in Alles eingehen, ohne was fest zu halten.

Eine ganz verwilderte Schule gleicht einem verwahrlosten Kinde, oder einem wild gewordenen Pferde. — Ein Lehrer ist übel daran, wenn ihm mit einem Mal eine solche Schule übergeben wird, am übelsten, wenn er gar keine Erfahrungen hat. Selten wird er eine solche Schule in einen guten Zustand bringen, ohne den Schülern oder sich im Einzelnen zu schaden. Sich schadet er, indem er entweder sich als Lehrer verdirbt und ein straffer Gesetzmann wird, oder indem er sich krank ärgert; den Schülern aber, indem er entweder sie bloß einschüchtert, ohne sie zu bessern, oder indem er sie ungerecht behandelt und blind darauf losgeht.

Uebernimmt ein Lehrer eine solche Schule, die bisher im Revolutionszustande gegen die Lehrermajestät war; so baue er noch immer auf das Rechtsgefühl der Schüler und hole sich keine fremde Hülfe, z. B. den Schulvorsteher, weil er damit beweist, daſs er an sich selber verzweifelt. Er bleibe in der ruhigsten Haltung, treibe sein Geschäft mit aller Besonnenheit, suche sich die eigentlichen Rädelsführer, die Tonangeber heraus, ergreife unter ihnen den kühnsten, stelle ihm kurz sein Vergehen vor, züchtige ihn mit Maßen, doch so, wie es für einen kleinen Empörer nöthig ist, und fahre dann ohne Weiteres in seinen Pflichterfüllungen fort. Die Nutzanwendung braucht er gar nicht hinzu zu fügen. Es werden die Schüler bald merken, um was es sich handelt, und in der Regel ist *ein* solcher entschiedener Schritt hinlänglich. Er soll weiter nichts thun, als von Rechts wegen den Schülern zeigen, daſs die Revolution ein Ende hat. — Sollten die Schüler nach einigen Tagen ein solches starkes Notabene wieder vergessen haben, so kann es dann noch ein Mal gegeben werden; aber zum dritten Mal darf es in den ersten acht Tagen nicht wiederkehren. Je öfter ein solches Mittel wiederholt wird, desto weniger wirkt es. Bei diesen Bändigungen kommt es nicht sowohl auf die *Stärke der Schläge*, als auf die ganz *entschiedene Haltung* des Lehrers an. Der Schüler muſs dadurch Hochachtung vor dem Schulzepter bekommen. Es ist sicher, daſs der *rohe Mensch*, wie das Thier, den erst recht fürchtet, ja wohl ehrt, dessen schwere Hand er gefühlt hat.

Ist so von dem Lehrer selbst wieder der Schulzügel genommen, so kann derselbe, zur weitern Einleitung von Maaßregeln, zur Behandlung einzelner Vergehen sich immerhin der Hülfe des Schulvorstandes und der Eltern bedienen, damit er um so leichter Alles in die rechte Verfassung bringe; denn mit jenem ersten Bändigen ist das Werk

nur angefangen, nicht vollendet. Zur weitern Fortführung gehören besonders folgende Mittel:

1) Gewöhnung der Kinder zur größten Stille und Ruhe,

2) Gewöhnung an allerlei Ordnungen und Regeln,

3) Erweckung der Liebe zum Lehrer,

4) Erweckung der Liebe zu dem Unterricht.

§. 74. Beförderung der Schulerziehung durch die ganze Stellung des Lehrers.

Fast eben so wichtig, als der Geist und das ganze Wesen eines Lehrers für die Schulerziehung ist, kann auch seine Stellung für dieselbe werden. Der Lehrer, der eine gute Schulerziehung einrichten und durch dieselbe auf die ihm anvertraute Jugend segnend wirken will, hat deshalb wohl darauf zu achten, wie er im Hause, zu der Gemeinde und zu seinen Vorgesetzten, besonders aber zu Gott steht, und zu dem, welchen er gesandt hat. Ist seine Stellung in allen diesen Verhältnissen bedenklich und feindselig, so wird das vielfach nachtheilig auf die Schulerziehung einwirken. Der Lehrer, der nicht würdig als Hausvater dasteht, verliert an Achtung bei Jung und Alt; der Lehrer, welcher mit der Gemeinde in Unfrieden lebt, muss es sich gefallen lassen, dass manche seiner Schüler gegen ihn eingenommen werden; und der, welcher kein rechtes Zutrauen zu seinen Vorgesetzten und bei denselben besitzt, wird sich bei der Schulerziehung nie sicher auf deren Unterstützung verlassen können. *) Am allerunsichersten wird aber der Lehrer in seinen Erziehungsmaaßregeln sein, welcher keinen sichern Glauben hat, in dem die Liebe nicht heimisch ist, und der, statt zu hoffen und zu dulden, statt

*) Man vergleiche den „Volksschullehrer" 5ten Bandes 1stes Heft, S. 98 und folg.

still zu wirken und entschieden zu handeln, überall verzweifelt, und in Unglauben und Gottvergessenheit viehisch drein schlägt.

Der Lehrer muss seinem eignen Hause, als ein treuer Bischof, wohl vorstehen, seine eignen Kinder wohl zu erziehen wissen, darum seine Ehegattin mit allem Fleiß gewählt haben, weil die Erziehung der Kinder im Hause mehr von der Mutter als vom Vater abhängt, und mit ihr gemeinschaftlich das Hauswesen aufs Beste leiten, so dass sein Hausstand das Bild von Reinlichkeit, Ordnung, Einfachheit und einer gottseligen Genossenschaft gewährt. Es hat einen schlechten Einfluss auf die Schulkinder, wenn diese tagtäglich das Gegentheil in dem ihnen so nahe stehenden häuslichen Kreise des Schullehrers oder wohl gar den schlechten Einfluss dieses Kreises auf ihn selbst erblicken.

Sollte deshalb ein Lehrer das Unglück haben, dass er bei dem besten Willen seinen häuslichen Kreis nicht so einrichten könnte, als er wollte, weil der erste unglückselige Schritt, den er zu Begründung des häuslichen Kreises that, nicht wieder rückgängig zu machen ist,*) so suche er wenigstens zu verhindern, dass diese häuslichen Uebelstände nicht schlecht auf ihn als Schulerzieher und Schullehrer einwirken. Er lasse die Unordnung seines Hauses nicht seinen Leib und seine Schulstube berühren, er dehne den Wolkenhimmel, der über seinem Hause schwebt, nicht über die Schule aus, er halte sich stets aufrecht durch den, der gern alle Mühseligen erquicken will, und suche Trost im Worte Gottes, wenn er verzagen möchte.

---

*) Ach, wie so vielen Schullehrern würde es besser gehen, als es ihnen geht, wenn sie sich nicht zu früh versprochen, oder gar verheirathet hätten! Hier warne, wer kann! Was ist es für ein Jammerbild, so ein junger Schullehrer neben der Schulstube in einer engen Kammer mit einer Frau und drei Kindern bei 80 Thalern jährlichem Gehalt, Alles in Allem gerechnet!

Das Verhältniſs des Schullehrers zur Gemeinde kann vielfach an den Orten gestört werden, an welchen der Schullehrer seinen Gehalt auf eine Art erhält, die allerlei kleine Betrügereien zuläſst. Hier ist dem Schullehrer so viele Nachsicht zu empfehlen, als es irgend die Sorge für die Seinigen gestattet.

Mit den einzelnen Eltern kann der Lehrer leicht durch die Handhabung der Schulzucht in Miſsverhältnisse kommen, weshalb jeder Lehrer wohl thut, zumal wenn er noch kein Zutrauen in der Gemeinde besitzt, bei bedeutenden Züchtigungen die Eltern vorher wenigstens in Mitwissenschaft zu ziehen, wenn auch nicht in Mitwirkung. Arbeitet ein Schullehrer erst einige Jahre mit allem Eifer in der Gemeinde, läſst er sich nie in die Zwiste der einzelnen Häuser ein, so erhält er gewiſs Zutrauen und braucht späterhin weniger ängstlich zu verfahren, als zuerst. Manche Lehrer kehren es aber um; sie schreiten anfänglich in allen Sachen rasch ein, stoßen an, werden kopfscheu und suchen dann zuletzt nur bei allen Sachen ihre Haut heil zu erhalten. So manche Verbesserung in der Schulerziehung und im Schulunterricht ist auf diesem Wege rückgängig geworden. Jeder Schulaufseher und Schulvorsteher hat deshalb die dringendste Pflicht, einen jungen eifrigen Schullehrer mit Rath und That auf das Kräftigste zu unterstützen und mit Weisheit ihn vor falschen Wegen zu bewahren. *) Hat aber der Schullehrer in dem Schulaufseher keinen solchen Freund, so suche er sich in dem Gemeindevorsteher oder in sonst einem redlichen, wohlmeinenden, aufrichtigen, umsichtigen Mann einen solchen zu erwerben, und führe nichts eher aus, als bis er es mit dem bespro-

*) Man muſs es beklagen, daſs es vielen jungen Lehrern an treuen, umsichtigen Rathgebern fehlt; aber auch beklagen, daſs viele keinen Rath suchen, und viele den ertheilten nicht befolgen.

chen. Um so nöthiger wird dies sein, je unbekannter er mit den Verhältnissen der Gemeinde ist.

Besitzt der Schullehrer das Zutrauen der Gemeinde, so wird es ihm sogar möglich sein, auch auf die Erziehung der kleinen Kinder, die noch nicht in die Schule kommen, und auf die Leitung der größern, die aus der Schule entlassen sind, wenigstens mittelbar zu wirken, und auch Einfluss auf andere Gemeindeverhältnisse, z. B. auf das Armenwesen, zu haben, und so mittelbar auch wieder auf das bessere Gedeihen der Schulerziehung hinzuwirken.*)

Der Schullehrer darf sich gegen Keinen seiner Würde begeben, und also auch nicht gegen seinen nächsten oder entfernten Vorgesetzten, wie Manche thun, die kriechen, um nur dadurch etwas für sich zu erhalten. Dagegen muss der Schullehrer gegen seinen Vorgesetzten den pünktlichsten Gehorsam beweisen, sich seine Liebe und sein Vertrauen zu erwerben bemüht sein, und dadurch sich in ein solches Verhältniss zu ihm stellen, dass er auf seine eifrige Unterstützung bei der Schulerziehung rechnen kann. Der Schullehrer sehe, um sich die innere Achtung vor seinem Vorgesetzten zu erhalten, stets auf die guten Seiten desselben, und nicht auf seine Schwächen. Jeder Vorgesetzte bleibt Mensch, und der Untergebene hat gewöhnlich die beste Gelegenheit, die schwachen Seiten des Vorgesetzten zu erkennen. Aber es fördert nicht, dabei zu verweilen, sondern es schadet. Besonders aber schadet es dem Schullehrer bei der Schulerziehung, wenn sein nächster Vorgesetzter, also auf den Dörfern und in kleinern Städten der Geistliche, sich deshalb, freilich auf fälschliche Weise, der Schule ganz entfremdet, weil dem Schullehrer seine Theilnahme an der

*) Ich stimme darin dem Schulrath von Türk bei, dass ein Schullehrer soll ein Rathgeber in der Gemeinde sein, besonders ein Schullehrer an einem solchen Orte, an dem kein Geistlicher wohnt. Nur mag nie ein Schullehrer zu Prozessen rathen!

Schule verhaßt ist. Ein rechtschaffener Schullehrer wird sich bemühen, so viel an ihm ist, des nächsten Vorgesetzten Theilnahme an seiner Schule immer mehr und mehr zu verstärken, deshalb jede Gelegenheit wahrnehmen, um mit ihm darüber zu sprechen, aber auch in seinen Gesprächen nicht bloß das Leidige, sondern auch das Freudige herausheben, indem fortwährende Klagen abstoßen.

Wo mehrere Lehrer an einer Schule arbeiten, haben sich Alle nach den in der Schulordnung festgesetzten Regeln bei der Schulerziehung zu richten, und wo ein Director oder Rector das Ganze leitet, sind auch von den andern Lehrern seine Anordnungen zu beachten. Schulversammlungen (Conferenzen) gleichen alles Einzelne dabei am besten aus, und sind durchaus da nöthig, wo mehrere Lehrer an einer Anstalt arbeiten. In diesen Versammlungen muss Offenheit herrschen, wenn sie erfolgreich werden sollen.

Anhang.

Die meisten von den Schriften, welche das Volksschulwesen behandeln und die wir zu Ende des ersten und zweiten Abschnittes angeführt haben, berühren auch mehr oder weniger die Schulerziehung. Am vollständigsten geschieht dies in dem dritten Bande (4ten Theil) von „Zellers [vortrefflichen] Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armenschullehrer. Basel 1828.“ Auch die allgemeinern Erziehungsschriften, wie solche im ersten Theile im 2ten Abschnitte angegeben sind, gehen auf diesen Gegenstand ein, und kann in dieser Beziehung besonders „Sailer über Erziehung für Erzieher, 2 Bde. Sulzb. 1831,“ empfohlen werden. Außerdem gehören aber besonders folgende Schriften hierher:

1) Theodor Schwarz (auf Rügen): Ueber religiöse Erziehung. Hamb. bei Perthes 1834. (12 Bog. in gr. 8. 22½ Sgr.) [Mehr theoretisch als praktisch.]

2) Gessert: Handbuch der Schuldisciplin für Elementarschulen. Münster 1835. (8½ Bog. 15 Sgr.) [Eine Hauptschrift über diesen Gegenstand.]
3) Zerrenner: Grundsätze der Schuldisciplin für Aufseher und Lehrer. Magdeburg 1826. (1⅓ Thlr.) [Die umfassendste Schrift über diesen Gegenstand.]
4) Ohne Disciplinirung der Volksschulen kein Heil. Liegnitz 1821. (15 Sgr.)
5) Ueber Schul-Disciplin. Leipzig 1819. (46 S.) [Unbedeutend.]
6) Die Schule und ihre Disciplin, von Fick. Augsburg 1833. (12 Bog. 7½ Sgr.)
7) Weiß: Ueber Beurtheilung und Behandlung verwahrloster Kinder. Halle 1827. (12 Bog. 15 Sgr.)
8) Ein Aufsatz im Schulblatt für Mecklenburg und Schleswig-Holstein, von J. Zehlicke. 2ten Bds. 3tes Heft. Parchim 1838. (S. 255.)
9) Ein Aufsatz in Henning's Monatsblatt für Pommerns Volksschullehrer, Jahrg. I und II, betitelt: Katechismus der Erziehung und des Unterrichts für Volksschullehrer, 1835 und 1836.

Warnen kann man nur vor der Schrift Stephani's: „Nachweisung, wie eine vernünftige Schulzucht zu schaffen sei," Erlangen 1827 (7¼ Bog. ⅓ Thlr.), weil sie falsche Grundsätze bei manchen richtigen Einzelnheiten enthält. Als eine gute Sammelschrift kann hier noch empfohlen werden: Preusker: „Ueber Erziehung im Hause der Eltern, mit Rücksicht auf deren mustergebendes Leben rc." Leipzig 1838. (28 Bog. 1 Thlr.) Schade, dass dem Verfasser bei seinem Sammelfleiß die Klarheit abgeht.*)

---

*) Bei den folgenden beiden Abschnitten wird die Literatur nicht am Schluss der Abschnitte, sondern in den betheiligten §§. vorkommen.

Vierter Abschnitt.

Die Volksschule als Unterrichtsanstalt.

§. 75. Hauptaugenmerke bei der Volksschule als Unterrichtsanstalt.

Viel greller tritt bei jeder Schule der Unterricht als Zweck derselben, denn die Erziehung hervor. Darum ist es auch nicht nöthig, erst darauf aufmerksam zu machen, dass in der Schule soll unterrichtet werden, wie man darauf aufmerksam machen muss, dass darin erzogen werden solle. Es kommt aber auch sehr viel darauf an, wie man den ganzen Unterricht bei einer Schule auffasst, und mit welchen Augen man jeden Unterrichtsgegenstand ansieht und behandelt. Vielfach hat man namentlich auch bei der Volksschule die Hauptaufgabe, welche der Unterricht lösen sollte, verändert. Bald erzielte man das Lesen und das Christenthum besonders, bald verfolgte man allerlei bürgerliche Zwecke, bald wollte man den ganzen Unterricht zu einer Erziehung dadurch umformen, dass man die Selbstthätigkeit des Kindes vorzugsweise in Anspruch nahm. Deshalb ist es denn wohl am rechten Ort, gleich zu Anfange der Betrachtungen über die Schule als Lehranstalt die Hauptaugenmerke dabei anzugeben. Diese sind:

1) Der Unterricht in der Volksschule sei so beschaffen, dass er die Erziehungszwecke, welche diese Anstalt zu verfolgen hat, nie beeinträchtigt, sondern möglichst befördert. *)

2) Bei dem Unterrichte in der Volksschule ist wohl darauf zu achten, dass die meisten Kinder, welche diese Schule besuchen, ihre Schulbildung in derselben vollenden.

*) Gegen dieses Gesetz verstoßen alle diejenigen Lehrer, welche den Ehrtrieb zum Haupthebel des Lernens machen; sie heben den Unterricht, aber sie vergiften die Erziehung.

3) Der Unterricht in der Volksschule ist den Gesetzen unterworfen, die überhaupt für den Unterricht gegeben sind (§. 17 — 19), und darf deshalb nur von kundigen und geübten Leuten ertheilt werden.

4) Der Unterricht in der Volksschule ist so einzurichten, dass sämmtliche Lernkräfte (§. 21) davon in Anspruch genommen werden. Deshalb darf der Volksschullehrer weder auf das Gedächtniss, noch auf den Verstand Alles einseitig bauen.

5) Der Volksschullehrer muss ein höchst gewandter Mann sein, wenn er gut lehren will, da er mancherlei oft ganz entgegengesetzte Lehrthätigkeiten (§. 25 — 29) zu äußern hat.*)

6) Die Volksschule hat ihre festen Lehrgegenstände, und diese sind nach dem jetzigen Standpunkt des Volksschulwesens (§. 22) folgende:

a) das Zeichnen oder die Formenbildung,
b) der Gesang,
c) die Größenlehre (Mathematik),

*) Hier ist der Grund, warum so selten aus einem Theologen ein vollendeter Volksschullehrer wird. Der Volksschullehrer ist kein Mann der Wissenschaft und des Buchstabens (kein Literat), sondern ein Mann der Kunst uud des Lebens (ein Techniker). Ein Theolog hat weder auf dem Gymnasium, noch auf der Universität Gelegenheit gehabt, sich zum Techniker zu bilden, der Kunst sich zu befleißigen, sich allseitig gewandt zu machen, und tröstet sich über seine Mängel mit seiner Wissenschaftlichkeit. Der Volksschullehrer kann kein Literat sein, er macht sich sogar lächerlich und gewöhnlich unbrauchbar für seine Schule, wenn er ein Gelehrter werden will, sich in einem philosophischen System übernimmt und einen Drehwurm im Kopf bekommt. Gebildeter kann ein Volksschullehrer werden, als ein Theolog, aber gelehrter soll er nie werden wollen. Innerlich geschickter als ein Volksschullehrer kann auch ein Theolog werden, aber in äusserer Geschicklichkeit mag er immer dem Volksschullehrer den Vorrang gönnen.

d) die Muttersprache,*)
e) die Weltkunde,
f) das Christenthum.

7) Alle diese Lehrgegenstände müssen für den Unterricht, dem Zweck der Volksschule gemäß, in Lehrwege (§. 23) und Lehrgänge (§. 30) gebracht sein.

8) Die Volksschule bedarf als Lehranstalt der nöthigen äußern Mittel, der nöthigen Zeit und des nöthigen Raums.

9) Der Geist des Lehrers ist mehr in der Volksschule, als in irgend einer andern Schule wichtig, da die Zöglinge der Volksschule Kinder sind, welche Person und Sache weniger unterscheiden, als Erwachsene.

10) Die Volksschule als Lehranstalt darf nicht allein nach der Masse, welche die Kinder darin lernen, beurtheilt werden, sondern es ist dabei auch darauf zu achten, was das sei, das sie lernen, und in welcher Verbindung das Erlernte zu ihrem Gesammtleben stehe.

---

*) Der bekannte Philolog Thiersch verlangt zwar in seiner Schrift: über den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts in den westlichen Staaten von Deutschland, in Holland, Frankreich und Belgien, Stuttgart 1838 (98¾ Bog. 6½ Thlr.), dafs alle Seminaristen die lateinische Sprache erlernen sollten, weil er überall die Deutschen mit der lateinischen Sprache zurückmethodisiren möchte; allein er hat im Volksschulwesen keine geltende Stimme. Ihm selbst aber mag der bekannte Philolog Wolf (siehe dessen Literarischen Nachlafs von W. Körte, S. 64) also antworten: „Wer nicht Gelehrter werden will, darf nicht mit den alten Sprachen beschäftigt werden; denn eine oberflächliche Kenntnifs derselben taugt gar nichts; es gehört schon viel Zeit dazu, sich mit dem Geiste der Alten bekannt zu machen, weshalb die Menge sich mit neuen Sprachen und mit Sachkenntnifs so viel als möglich beschäftigen mufs."

§. 76. Das Zeichnen.*)

Durch das Zeichnen in den Volksschulen sollen keine Zeichner und Maler vorgebildet, sondern nur die Anlagen zum Bilden und zum Formen in jedem Kinde erweckt werden. Dies sei hier gleich zu Anfang für diejenigen gesagt, welche das Zeichnen nicht in die Volksschulen hineinlassen wollen, weil die meisten Kinder künftighin keinen Gebrauch davon machen könnten. — In jedem Menschen liegt ein natürlicher Trieb zum Zeichnen und Rundbilden. Wer lebendige Kinder beobachtet hat, wird wissen, wie gern sie im Sande spielen, Gärten und Höfe darin anlegen,

*) Ein für alle Mal sei hier bemerkt, daſs in keinem Buche so vollständig die Unterrichtsgegenstände mit einander bearbeitet sind, als in „Diesterwegs Wegweiser für deutsche Lehrer," in Gemeinschaft mit Bormann, Hentschel, Hill, Knebel, Knie, Lüben, Mager, Mädler und Prange bearbeitet; neue Aufl. in 2 Bänden, bei Bädeker in Essen 1838 (zusammen 1007 S. in gr. 8. 3 Thlr. 25 Sgr.). Bearbeitet sind darin: 1) von Diesterweg: Anschauungs- und Sprach-Uebungen, Lesen, deutsche Sprache, Naturlehre und mathematische Geographie, Zahlenlehre, Form- und Raumlehre; 2) von Hentschel: Singen und Zeichnen; 3) von Bormann: Religion und Geographie; 4) von Mädler: Schönschreiben; 5) von Prange: Geschichte; 6) von Lüben: Naturgeschichte; 7) von Knebel: Unterricht in französischer Sprache; 8) von Mager: Unterricht in fremden Sprachen; 9) von Knie: Blindenunterricht; 10) von Hill: Taubstummenunterricht. — Mehrere von diesen Bearbeitungen sind mit Dankbarkeit bei der neuen Auflage dieser Schrift benutzt worden. Es ist schade, daſs Diesterwegs Wegweiser nicht in gleicher Ausdehnung die Volksschule und die Volksschulerziehung, wie den Unterricht beachtet hat. In seiner jetzigen Gestalt ist er nur ein Unterrichtswegweiser; der Volksschullehrer muſs aber auch einen Wegweiser zum Schulhalten und Schulerziehen haben. — Pfarrer Spieß ist jetzt damit beschäftigt (Gießen bei Heyer), einen „Unterrichtswegweiser für Volksschulen" in 32 Theilen herauszugeben, wovon 4 einen Gegenstand behandeln, so daſs 8 Gegenstände darin vorkommen.

von Hölzern Zusammenstellungen machen, mit Kreide überall umherfahren, aus Thon Töpfe und Schüsseln formen; und wie manche Zeichnung ist in den alten Schulen hinter dem Rücken des Lehrers gemacht, wenn ganz andere Dinge getrieben werden sollten!

Der Zweck des vorstehenden Unterrichts geht demnach dahin, die in den Kindern liegenden Zeichnen-Anlagen nach ihrer Eigenthümlichkeit heraustreten und sich weiter ausbilden zu lassen. Durch die Ausbildung dieser Anlagen wird Sinn für Schönheit, Anmuth, Lebensformen und Ebenmaaß gewonnen. Hat der Mensch Sinn für ein Bild, so ist eine gewisse Zartheit und Sanftheit schon in seinem Innern, er ahnet das Erscheinen des Uebersinnlichen im Sinnlichen,*) und Pestalozzi wünscht mit Recht, daſs in jeder Bauernstube Bilder hangen möchten. Bilder sind wichtig, sogar zur Gottseligkeit, wenn kein Miſsbrauch damit betrieben wird; am wenigsten werden aber die sie miſsbrauchen, welche selbst sie schaffen und nachschaffen können. Der Sinn für Formen und Farben kann nicht erweckt werden, ohne den Sinn für Reinlichkeit und Ordnung in seinem Gefolge zu haben; und leibliche Reinigkeit ist eine Vorschule der Frömmigkeit, Ordnungssinn eine Vorschule der Tugend. Darum können wir nichts Angelegentlicheres thun, als Sinn für Reinlichkeit und Ordnung durch den Zeichnenunterricht zu erwecken. Dies ist keine solche Reinlichkeit, die nothwendige schmutzige Arbeiten scheut, sondern die, welche nach gethaner Arbeit nicht eher ruhet, als bis die Spuren der Arbeit, so viel als

*) Friedr. v. Raumer sagt in diesem Sinne, in seiner Schrift: England im Jahre 1835: „Hunderte, welche ein geöffnetes Museum besuchen, können nicht gleichzeitig im Branntweinhause sitzen, und werden bald fühlen, daſs ein Gegensatz obwaltet zwischen Menschen, welche die Kunst zu Halbgöttern erhebt, und Menschengestalten, welche der Branntwein zum Vieh erniedrigt."

möglich, verschwunden sind, und die wenigstens in der Wohnstube und überall, wo es möglich ist, ohne die Arbeit zu hindern, als ein erfreuliches Tageslicht in die Dunkelheit der Körper hereinscheint. Neben diesem allgemeinen Bildungszweck hat das Zeichnen einen bedeutenden Werth für so manche Gewerbe, und selbst dem Landmann ist es oft recht nützlich.

Bevor wir in die Art und Weise eingehen, wie der Zeichnenunterricht in der Volksschule zu ertheilen ist, müssen wir uns noch einige Unterscheidungen bemerken: Es soll in Volksschulen gezeichnet, nicht gemalt werden; es sollen in der Regel Bilder in Umrissen, und nicht in Schatten und Licht gezeichnet werden; es sollen keine großen Sachen schlecht, sondern kleine Sachen gut dargestellt werden. Das Zeichnen kann in Volksschulen getrieben werden als freies Handzeichnen und als Reißen (Zeichnen mit Richtscheit und Zirkel), als Nachzeichnen (Kopiren), Erfinden und Naturzeichnen, und letzteres wieder als geometrisches (nach räumlichen Verhältnissen) und als perspectivisches (nach lichtigen Verhältnissen). Was nun jede Schule besonders zu treiben habe, und wie viel davon, das hängt von Umständen ab. Da aber das Zeichnen in der Volksschule den ganzen Menschen bilden soll, so ist bei allen Arbeiten das Abschätzen und die Bildung des Geschmacks nicht zu vergessen.

Die Art, wie das Zeichnen am besten behandelt wird, möchte folgende sein: Der Anfang desselben besteht darin, daſs die Kinder mancherlei Formen ansehen, vorzüglich die regelmäßigen Körper der Raumlehre und die der Steingebilde (Krystalle). Um die leichte Anschaffung dieser Körper zu befördern, habe ich in meiner Raumlehre (2te Aufl. Breslau, bei Jos. Max 1837) die Netze dazu mitgetheilt. Außerdem ist es auch gut, wenn man hübsche Kupferstiche, Gemälde und dergleichen den Kindern zeigt. Bei Gele-

genheit mache man sie aufmerksam auf Bilder und Bildsäulen in den Kirchen, auf die Form des Altars, der Kanzel, des Taufsteins u. s. w. An den Körpern der Raumlehre müssen sie die Flächen, Kanten und Winkel und ihre Verhältnisse zu einander allmälig heraussehen, und mithin die Körper immer genauer und genauer anschauen. Sind die Kinder durch diese Anschauungen auf Formen aufmerksam gemacht, so fangen sie den eigentlichen Zeichnenunterricht mit Strichezіehen an. Sie ziehen dieselben gleichlaufend mit dem obern Tafelrande, mit dem Seitenrande, rechts und links steigend, bilden Winkel, Dreiecke, Vierecke und allmälig auch einen Kreis. Man vergleiche hierüber S. 108 u. f. in meiner „Ersten fasslichen Anweisung zum vollständigen ersten deutschen Sprachunterricht," Breslau bei Graß, Barth und Comp. 5te Aufl. 1832, S. 140 bis 144; so wie „Erziehungs- und Schulrath," 1stes Heft, S. 56 bis 82, und „Volksschullehrer," Bd. 3, Heft 2, S. 1 u. f., so wie „Prange's Zeichnenlehre in der Kobitzschen preußischen Volksschulzeitung von 1837." Ist auf diese Weise die Augen- und Handfertigkeit ausgebildet, so daſs das Kind die Längen nach dem Augenmaaß richtig zeichnet, Abstände nicht zu weit macht, Richtungen nicht verfehlt, und ist es so bekannt geworden mit den wichtigsten Flächenformen, so hat man dem Zeichnenunterricht den richtigen Grund gelegt.*)

*) In Schulen, deren Kinder dereinst viel zu formen haben, z. B. in Dörfern, wo Holzschnitzarbeiten gemacht, oder in Städten, wo viele Thonwaaren verfertigt werden, kann man auch die Rundbildekunst beachten, obgleich dies immer wegen der Stoffe, die dazu nöthig sind, so wie wegen der Werkzeuge und Vorrichtungen, sehr viele Umstände in den Schulen macht. Am leichtesten ist es, die Körper der Raumlehre aus Pappe zu formen, und ich bin der Meinung, daſs gerade diese Papparbeiten für städtische Knaben sich gut passen. Auf dem Lande möchten, zumal in Walddörfern, die Kinder wohl dahin gebracht werden können, aus Holz dieselben zu schnitzen. Hin

Bei der weitern Fortführung des Zeichnens hat man drei Seiten zu unterscheiden und gleichmäßig nach Umständen zu beachten. Oder der von uns einzuschlagende Zeichnenweg gleicht drei verschiedenen Wegen, die wechselseitig durch einander oder neben einander laufen, und die man alle drei gehen muss, wenn man der Gegend ganz kundig sein will. Schlägt man nur einen dieser Wege ein, so wird man nur eine einseitige Aussicht und Ansicht gewinnen.*)

---

und wieder gibt es auch weiche Steine, z. B. Specksteine, aus denen sich ebenfalls solche Körper schneiden lassen. Die Formung derselben aus gut geschlagenem Lehm ist sehr bildend, zumal man an solchen Körpern durch Schneiden sehr gut die Körperübergänge zu zeigen im Stande ist. Sind die Kinder erst in das Formen nur eingeführt, so werden sie schon weiter gehen; das eine wird darauf verfallen, einen Stuhl zu schnitzen, das andere, eine Schüssel aus Lehm zu machen ꝛc. Wie weit Kinder in solchen Handfertigkeiten gelangen können, das sieht man am besten in den Fabrikörtern, wo die kindlichen Kräfte, oft leider zu früh, schon in ernsten Anspruch genommen werden. Recht brauchbar sind für diese Arbeiten: „Blasches Papparbeiter," Schnepfenthal 1811 (1 Thlr.), dessen „Papierformer," ebendas. 1819 (1 Thlr.), und dessen „Werkstätte für Kinder," Gotha bei Perthes 1800 — 1802. (3 Thlr.)

*) Die Geschichte des Zeichnenunterrichts in den Volksschulen bietet uns viele Einseitigkeiten dar; ja, sie fängt selbst mit einer Einseitigkeit an, nämlich damit, dass alle Formen, welche gezeichnet werden sollten, aus dem Kinde entwickelt, und ja nicht gegeben werden müssten, so dass man absichtlich die äußere Formenwelt verschloss, um die innere selbständig sich entwickeln zu lassen. Es war aber natürlich, dass Pestalozzi, dem die Volksschulen ihren Zeichnenunterricht verdanken, auf solche Einseitigkeiten kam, da man bis dahin in höhern Schulen Menschenstücke oder Pflanzenstücke, z. B. eine Nase, einen Finger, einen Blumenstiel, copirend, ohne allen Zusammenhang abzeichnen ließ. Die erste Anweisung zu dem pestalozzischen, erfindenden, selbstthätigen Zeichnen arbeitete der bekannte Zögling Pestalozzi's, Jos. Schmied, aus. Sie führt den Titel: Elemente des Zeichnens,

Wir legen jeden Weg erst einzeln dar, und wollen dann zeigen, wie sie zusammen zu wandeln sind.

1) Die vorherigen Strichbildungen werden dadurch künstlicher, daſs man mannichfaltige Zusammenstellungen davon machen läſst, wodurch zugleich die Einbildungskraft ein Feld der Thätigkeit gewinnt. Man läſst z. B. Kreise oder Vierecke mit gebogenen oder graden Strichen oder mit beiden zugleich ausfüllen; man läſst die Striche stark und schwach machen, und zeigt die Grundlage aller Schönheit in dem ursprünglichen Gegensatz von Kraft und Milde. Damit die Kinder aber sich nicht mit dem Suchen von schönen Zusammenstellungen abquälen, so muſs man ihnen erst vorher solche zeigen. Das Grundwesen mancher Formen wird den Kindern von selbst ins Auge springen, ohne daſs der Lehrer dieselben erst weitläuftig darauf aufmerksam macht. Die Bedingungen, nach denen die Formen sollen zusammengestellt werden, gebe man genau! Einige Kinder werden aber nie in den Stand kommen, selbst eine Zusammenstellung zu machen; mit ihnen sei man nachsichtig, und lasse sie lieber die von Andern gemachten schönen Zusammenstellungen nachzeichnen. Das wird man finden, daſs Kinder, die Vielerlei gesehen haben, auch erfin-

nach Pestalozzischen Grundsätzen, Bern und Heidelberg 1809 (25 Sgr.). Nach dieser Schrift erfanden mehrere darauf los, und das oft recht wunderliche Gebilde. Einen vollkommenern Weg bahnte Ramsauer in seiner Zeichnungslehre, Stuttgart und Tübingen 1820 (1¾ Thlr.); doch ist derselbe weniger allgemein betreten, als man hätte wünschen sollen. Die Bestrebungen Peter Schmidt's, in Preußen öffentlich unterstützt, lenkten von Ramsauer ab, und doch lieferte P. Schmidt für die Volksschule so gut wie nichts. Die Arbeiten von Soldan, Otto und Franke haben in neuern Zeiten auf dem Zeichnengebiet weiter geholfen; aber ganz im Reinen ist dieser Gegenstand immer noch nicht, und es wäre wohl zu wünschen, daſs Ramsauer, der so glücklich in denselben eingegriffen hat, solchen noch ein Mal wieder vornähme.

dungsreich sind. Ich habe ein Mal in einer katholischen Anstalt viele solche Zusammenstellungen durchgesehen, die alle mehr oder weniger den Altären, Taufsteinen, Monstranzen oder andern kirchlichen Gegenständen glichen. In einer andern Schule fand ich die selbstthätige Zusammenstellung von Blumen zu Kränzen, Sträußen und Gewinden außerordentlich ausgebildet. Man vergleiche über diesen Weg des Zeichnenunterrichts das 2te Heft des „Erziehungs- und Schulraths,“ S. 43—74.

2) Auf dem zweiten Wege werden mehrere Vorzeichnungen, Kupfer, Steindrücke, Holzschnitte und andere einfache Bilder angesehen, ihren einzelnen Theilen nach erörtert und gezeichnet. Diese Erörterungen sind äußerst wichtig, um das richtige Auffassen von Bildern zu befördern, was vielen Abzeichnern fehlt. Es ist traurig, in vielen Schulen zu sehn, wie Kinder mittelmäßige oder schlechte Vorzeichnungen noch schlechter abzeichnen, ohne auch nur im Geringsten die Vorzeichnung aufgefasst zu haben. Sie wissen oft gar nicht ein Mal, welches die Hauptsache ist, die sie zeichnen. Bei den Vorzeichnungen, die nachgezeichnet werden sollen, muss eine gewisse Stufenfolge vom Leichtern zum Schwerern beobachtet werden; vorzüglich vermeide man zuerst die Zeichnungen, worin schwere lichtige (perspectivische) Verhältnisse sind.*) Man sehe auch darauf, dass die Mädchen in der Regel andere Vorzeichnungen erhalten, als die Knaben, und lasse, wenn man viele Vorzeichnungen hat, am liebsten die Kinder sich selber welche auswählen.**) Eine recht gute Uebung ist auch die,

---

*) Für eine große Klasse muss man nothwendiger Weise solche Vorlegeblätter, die man für gut hält, in mehrern Exemplaren haben, ja wohl in 10 Stück, damit mehrere Schüler dasselbe zugleich zeichnen können.

**) Nur verhüte man, dass Kinder sich nicht Vorzeichnungen auswählen, deren gute Ausführung ihre Kräfte übersteigt. Die Kinder fliegen gern höher, als ihnen die Flügel gewachsen sind.

dass die Kinder im vergrößerten oder im verkleinerten Maaßstabe etwas abzeichnen müssen. Bei dem Abzeichnen ist es ganz falsch, sogleich jeden einzelnen Theil ins Kleine zu arbeiten, ehe der Hauptumriss fest steht. Der Hauptumriss muss das Erste sein; allmälig führt und füllt man ihn aus.

In städtischen Knabenschulen kann man das freie Handzeichnen immer etwas zurücksetzen, und dagegen das genaue Abzeichnen von allerlei Bauaufrissen mit Zirkel und Lineal fleißig üben, zumal wenn man in der Raumlehre nicht die Kinder viel im Gebrauch von Zirkel und Lineal übt. Zu empfehlen ist hierbei: Gründliche Anleitung zu geschickter Führung des Zirkels, Lineals und Dreiecks, von Nilson. Augsburg 1813. (2 Thlr. 7 Sgr. 6 Pf.); so wie: Architektonische Verzierungen, von Fricke. Leipzig (25 Sgr.); Ideen-Magazin, von Grohmann. Leipzig bei Baumgärtner; jetzt schon über 30 Hefte, jedes 10 Sgr.; Wölfers Modell- und Musterbuch für Bau- und Möbeltischler. Quedlinb. bei Basse ($1\frac{2}{3}$ Thlr.), und Vorlegeblätter für Maurer, in 42 Tafeln. Berl. 1834, bei Schenk und Gerstäcker ($4\frac{1}{2}$ Thlr.), und eben solche für Zimmerleute, 37 Stück, in derselben Handlung ($4\frac{1}{2}$ Thlr.).

3) Der dritte Weg führt den Schüler zur Schöpfung selbst, er soll nicht bloß Einbildungen in Strichen ausdrücken, nicht bloß Zeichnungen nachmachen, sondern selbst leibliche Gegenstände auf einer Fläche, entweder geometrisch oder perspectivisch, besonders auf letzte Weise, darstellen. Dies ist nicht so schwer, wie es anfänglich scheint, und wird in Stadtschulen um so leichter werden, je häufiger es erst in denselben stattfindet, so dass ein Kind von dem andern lernt. Ich habe den Anfang der perspectivischen Uebungen im 3ten Heft des Erziehungs- und Schulraths (S. 35—84) angegeben, aber dort noch zu viele Hülfsmittel empfohlen. Ein ganz einfacher Gang im per-

spectivischen Zeichnen ist folgender: Man setze den Schülern einen Leuchter, eine Tasse, eine Schüssel, einen Topf vor, hänge einen Hammer, eine Zange u. s. w. hin, und lasse sie dies, so gut wie möglich, abzeichnen. Ich habe mit der Abzeichnung des Stubenofens ein Mal anfangen lassen, erst so, dass bloß eine Seite, mehr geometrisch, abgezeichnet wurde, dann so, dass von der andern Seite nur wenig sichtbar war, und es ging ohne viele Erklärungen. Das Steigen und Fallen der Striche ergab sich bald durch das Ansehn.*) Dabei gebrauchte ich eine Glasscheibe, um den Schülern zu zeigen, ob sie recht oder unrecht gesehen und gezeichnet hätten. Haben die Schüler durch diese Dinge des gewöhnlichen Lebens, ich möchte sagen, den Takt weg, so kann man genauer gehen und ordentliche Schulübungen anstellen lassen. Diese werden am besten an regelmäßigen Körpern, Würfeln, Säulen, Spitzsäulen u. s. w. gemacht. Je bunter die Zusammenstellungen sind, desto schwieriger wird Form und Schatten. Um den Schatten genau zu sehen, müssen die Körper mit weißer Farbe überstrichen sein. Nischen, hohle Halbkugeln, halbe Eirunde, sind für den spätern Unterricht vorzüglich gut. Dabei muss aber das Zeichnen nach den gewöhnlichen Dingen des Lebens fortgesetzt werden. Blumen und ganze Pflanzen machen den Kindern vorzüglich viel Vergnügen, und das Zeichnen von Häusern im Freien schärft außerordentlich den Blick.

Thorheit würde es sein, wenn man in jede Volksschule das perspectivische Zeichnen bringen wollte. Nur in mehrklassigen Volksschulen ist es möglich, in der Oberklasse, wenn sie nur eine kleine Anzahl von Schülern enthält, das perspectivische Zeichnen, oder ein gehöriges geometri-

---

*) Alles hängt davon ab, dass das Auge der Kinder zum richtigen Sehen gebildet werde. Novalis sagt deshalb (2ter Th. S. 352): „Der Maler malt eigentlich mit den Augen. Seine Kunst ist die Kunst, regelmäßig und schön zu sehen."

sches Aufnehmen und in den Grundlagen zu treiben. — Auf dürftigen Volksschulen, z. B. auf Freischulen, die nicht die volle Stundenzahl haben, muss das Zeichnen ganz bleiben.

Darum schrecke kein Volksschullehrer vor der Weitschichtigkeit des hier angedeuteten Unterrichts zurück! In den wenigsten Volksschulen wird wohl kaumhin die Hälfte von dem hier Dargelegten ausgeführt werden können. Aber es gibt Volksschulen, die so weit kommen können, als hier der Weg gezeigt ist, wenn sie es recht ernstlich meinen. Auch bin ich keineswegs der Meinung, dass jeder Schüler soll Alles durchmachen, was auf diesen drei neben einander laufenden Wegen liegt, sondern der eine Schüler wird mehr auf dem einen, der andere mehr auf dem andern Wege gehen. Wenige Mädchen möchten den dritten Weg betreten, für sie ist der zweite vorzüglich. Die Knaben, welche auf allen drei Wegen geführt werden, wechseln damit ab; bald (die eine Woche) stellen sie Formen nach eigner Erfindung zusammen, bald (die andere Woche) zeichnen sie Zeichnungen ab, bald wieder beschäftigen sie sich mit Darstellungen der Körper auf Flächen. Durch diese Abwechselungen wird Frischheit erhalten, und eine Zeichnenschule der Art gewährt einen wahrhaft erfreulichen Anblick.

In gewöhnlichen Volksschulen, in denen man wöchentlich 2 Stunden auf den Zeichnenunterricht verwenden kann, wird man in der Regel am besten also den Stoff ordnen:

1) Man läfst in der Unterklasse abwechselnd bald aus freier Hand, bald mit Zirkel und Richtscheit, Striche zeichnen, und Entfernungen abschätzen, um Auge und Hand zu üben.

2) Man zeigt den Schülern einige einfache Formengebilde vor und läfst auch einige davon abzeichnen.

3) Hat der Schüler Fertigkeit in der Hand, hat er einige schöne Formen gezeichnet und noch mehrere gesehen,

so fordert man ihn auf (zumal, wenn er Formensinn und Einbildungskraft verräth), eigne Gebilde zu erfinden.

4) Nachdem man die Anlagen durch vorstehende Uebungen hat kennen gelernt, so theilt man die Schüler in Gruppen, wovon die eine mehr copirt, die andere mehr erfindet, die dritte mit Zirkel und Lineal zeichnet u. s. w.

5) Bei dieser Vertheilung der Schüler achtet man nicht bloß auf ihre Anlagen, sondern auch auf das Geschlecht, und auf die wahrscheinliche Bestimmung. So führt man die Knaben gern in das geometrische und späterhin in das perspectivische Zeichnen, beim ersten sie Zirkel und Lineal anwenden lassend, die Mädchen mehr in das Copiren von Blumen, und in das Erfinden von Blumen-Zusammenstellungen.

6) Auch in den höchsten Volksschulen ist nicht von den Schülern das ganze Zeichnengebiet durchzuschreiten. Manche Kinder werden nie was erfinden; manche sollen nie perspectivisch zeichnen; manche nie schattiren; manche nie copiren.

Der erste Zeichnenstoff ist eine Schiefertafel mit einem Schiefergriffel, späterhin mag Papier mit dem Bleistift folgen. In städtischen Volksschulen begnüge man sich nicht mit diesen Stoffen; man lasse auch mit schwarzer Kreide zeichnen, mit gewöhnlicher Kreide an großen Wandtafeln, und kann der Schüler sich einen Farbenkasten kaufen, so mag er auch zu Hause ausgemalte Blumen nachmalen. Vorzüglich bei dem Nachzeichnen von Zeichnungen lasse man den Zeichnenstoff abwechseln, jedes Mal der Vorzeichnung gemäß, Zeichnungen mit Tinte und Feder ausgeführt, gewähren einen recht frischen Anblick. Ich habe Schulen gesehen, worin dieses Zeichnen besonders geübt wurde. Die Schulen gewinnen dadurch vorzüglich an Genauigkeit, weil die Zeichner dabei nichts wieder weglöschen können. Das elastische Gummi darf nur unter Beschrän-

kungen gebraucht werden. Ein Lehrer, der viel auslöschen läſst, wird **nie** gute Zeichner bilden.

Iſt die Schulſtube überhaupt zweckmäßig eingerichtet, ſo wird das Licht den Kindern von der Linken zur Rechten fallen, und die gewöhnlichen Sitze können deshalb auch zum Zeichnen gebraucht werden. Will man Gegenſtände abzeichnen laſſen, ſo ſtellt man dieſelben, wenn ſie klein ſind, vor dem Schüler auf dem Tiſche auf; ſind ſie groß, etwas entfernt von dem Tiſche auf einem hohen Träger.

Beim Zeichnenunterricht halte der Lehrer vorzüglich darauf, daſs Bänke, Pulte, Kleider und Hände rein ſind, damit die Zeichnungen ſelber rein werden und bleiben. Gegen nichts muſs der Zeichnenlehrer mehr eifern, als gegen Schmutzerei und Schmiererei.

Der Zeichnenunterricht gehört auch zu den **neuern** Unterrichtsgegenſtänden in den Volksſchulen. Die ſogenannten vornehmen Anſtalten haben denſelben ſchon früher gehabt, aber er ward und wird noch häufig auf eine traurige Weiſe betrieben. Man läſst die Kinder Vorzeichnungen ohne Sinn und Verſtand nachmachen, ſo geht es an, ſo geht es fort, ſo endigt es. Oft wählt man heidniſche, den Kindern ganz unverſtändliche Dinge, oft nie geſehene Blumen und Thiere, am häufigſten aber Köpfe. Gewöhnlich iſt die Vorzeichnung ſchon von der hundertſten Abzeichnung gemacht, und dieſe Verzerrung wird von den Kindern nun ſo abgezeichnet, daſs man vor einem ſolchen Kopf laufen möchte. Wie können Kinder das Schwerſte von Allem, den **menſchlichen Kopf**, gut zeichnen, wie vorzüglich bei der ſchlechten Vorbereitung dazu! — Durch Peſtalozzi iſt auch die beſſere Behandlung dieſes Gegenſtandes **angeregt**, doch fehlt noch viel. Wir müſſen erſt mehr Tiefſinn wieder für die Kunſt bekommen, unſer bürgerliches Leben wieder in einen Zuſammenhang mit der chriſtlichen Kunſt bringen, wie das zu den Zeiten von Lu=

kas Kranach und Dürer war;*) dann wird auch dieser Unterricht noch mehr an Bedeutung gewinnen. Aeußerlich ist in neuern Zeiten durch die vielen Vorlegeblätter, welche der Steindruck wohlfeil liefert, viel gewonnen, und damit zugleich auch gezeigt, dass das bloße Abzeichnen fast gar keinen Werth mehr hat, wenn man es nicht als eine gute Uebung ansieht.

Der Zeichnenunterricht muss dadurch noch sehr gefördert werden, dass man, statt der kleinen Vorlegeblätter, wovon jedes Kind ein anderes erhält, und woran es einsam arbeitet, welche vereinzelten Arbeiten ein Lehrer in starken Schulen gar nicht leiten, überwachen und richten kann, große Klassenblätter hat, wovon ganze Abtheilungen zeichnen. So entsteht Wetteifer, und der Lehrer kann den einzelnen Abtheilungen gehörige Aufmerksamkeit widmen. Ueberhaupt Alles, was in der Volksschule gedeihen soll, muss in der Gemeinsamkeit, entweder in der ganzen Klasse, oder in der von Ordnungen und Abtheilungen getrieben werden. Der Volksschullehrer muss in seiner Klasse, wenn sie aus 100 Schülern besteht, entweder nur einen Schüler, oder zwei, oder drei bis zehn haben. Darauf sind auch die Lehrmittel zu berechnen. Wie wir Wandlesetafeln haben, so brauchen wir Wandschreibetafeln, Wandzeichnentafeln, Wandbildertafeln (z. B. zu den biblischen Geschichten) u. s. w. Es wird der Zeichnenunterricht in den Volksschulen durch Ausführung dieses Gedankens erst seine rechte Stellung gewinnen. Zu empfehlen sind von dieser Seite: Lübens Vorlege- und Vorhängeblätter, Halle bei Kümmel 1827, 2 Hefte (jedes 11¼ Sgr.), und Lübke's Wandvorzeichnungen,

---

*) Wir sind hierin auf gutem Wege. Die Wiederherstellung der großen Dome, die Oeffnung der Kunstsäle, die Verbreitung vieler Kunstsachen durch den Steindruck, die Belebung der Künstler durch Kunstvereine, und mehreres Andere, regt gewaltig den Kunstsinn an.

zum Gebrauche in Volksschulen. Cöslin, bei Hendeß. (12½ Sgr.)

Als Vorzeichnungen, die für Volksschulen brauchbar sind, können empfohlen werden:

Tappe's allgemeine erste Uebungen im freien Zeichnen, mit 100 Kupfertafeln (3 Thlr.), und dessen Werkes 1ste und 2te Fortsetzung (jede 1 Thlr. 15 Sgr.) Duisburg 1812; so wie mehrere andere Zeichnensachen von demselben Verf.

Rockstroh, der Architekt im Kleinen, oder Zeichnungen von einzelnen Gegenständen an und in Gebäuden und Gärten. 1stes Heft, mit 15 Kupfern, gr. 8. Leipz. 1807. (1 Thlr.)

Schall's Vorlegeblätter zum ersten allgemeinen Elementar-Unterricht im freien Handzeichnen. Bresl. 1817. (15 Sgr.)

Dessen Studien für Landschaftszeichner. Ebendaselbst 1817. (20 Sgr.)

Mücke's Studien für Blumenzeichner. Ebendas. 1819. (20 Sgr.)

Dessen 30 Vorlegeblätter zum Unterricht im Blumenzeichnen. Ebendas. 1820. (15 Sgr.), und viele andere Sachen, von demselben Verfasser.

Tempeltei's Unterricht im Landschaftzeichnen, 2 Hefte, (jedes 20 Sgr.) Berlin bei Lüderitz, 1826.

Der Musterzeichner. Eine Sammlung von Verzierungen. Berlin bei Lüderitz, 1825. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Vorübungen für Landschaftzeichner. Bresl. bei Grüson 1828. (10 Sgr.)

Stein's Vorlegeblätter. 2 Lieferungen (jede 15 Sgr.) 1828. Ebendas.

Gründliche Anweisung im Fruchtzeichnen. 2 Lieferungen (jede 15 Sgr.) 1827 und 28. Ebendas.

Anleitung zum Zeichnenunterricht, von Ernst, 3 Hefte (jedes 10 Sgr.) 1826 – 28. Ebendas.; so wie eine Menge anderer in derselben Handlung erschienener Sachen, als Unterweisung im Blumenzeichnen, Unterweisung im Fruchtzeichnen, mehrere einzelne große Blumenstücke, Fruchtstücke und Landschaften.

Brückner's erster Unterricht im freien Handzeichnen in Umrissen. Gotha bei Hennings 1830. 8 Hefte, jedes zu 12 Blättern. (1 Thlr.)

Vorzeichnungen in 60 Blättern nach antiken Mustern, von Grünler. Leipzig 1822. (2 Thlr.)

Systematische Zeichnungsschule, oder vollständige Anleitung für alle Fächer der Zeichnenkunst, in Entwürfen, von Weiß. 15 Hefte, jedes in 30 Blättern in Fol. Kempten b. Dannheimer (7 Thlr. 15 Sgr.), einzeln zu haben, als 3 Hefte Elementarzeichnen, 3 Hefte Figurenzeichnen, 2 Hefte Ornamentenzeichnen, 3 Hefte Linearzeichnen, 2 Hefte Blumen, 2 Hefte Landschaften.

Universalzeichnenbuch, von Warmfalz, bestehend in 60 Blättern. Eisleben bei Reinhardt. (3 Thlr.)

Vorlegeblätter für den Elementarzeichnenunterricht, von Lehrern in Breslau, 1828. (Sehr zu empfehlen und wohlfeil, nämlich 1 Thlr.)

Manche Fricke'sche Sachen (Leipz. bei Lauffer) sind auch empfehlenswerth, so wie mehrere Rockstroh'sche.

Viele in Zürich erschienene Schweizersachen, so wie die Sachen, welche das Heidelberger Schloss darstellen, sind, nebst denen bei Grüson in Breslau, Lüderitz in Berlin, Arenz in Düsseldorf und dem lithographischen Institut in München erschienenen, besonders zu gebrauchen. Unter den letztern zeichnen sich aus: eine von Schmid besorgte Sammlung von Säugethieren (11 Thlr.), so wie die Wagenbauerschen Baumstudien (4 Thlr. 15 Sgr.) und das Eckemannsche Zeichnenbuch. (3 Thlr.)

Zum Selbstunterrichte für Lehrer sind zu empfehlen:

P. Schmidt's Anleitung zur Zeichnenkunst, besonders für diejenigen, welche ohne Lehrer dieselbe erlernen wollen, nebst Bemerkungen über die Methode des Unterrichts im Allgemeinen und über den Unterricht im Zeichnen insbesondere. Mit Kupfern und Vorlegeblättern. 2 Bdchn. Berlin bei Nicolai 1826. Mit 121 Zeichnungen. (6 Thlr. 15 Sgr.)

Bacharach, Anleitung zum Naturzeichnen, nach architektonischen Körpern. Nebst 20 Tafeln. Essen 1837. (1 Thlr. 5 Sgr.)

Bräcker, die Theorie der freien Auffassung. Breslau 1835. (15 Sgr.), und dessen Materialien für den Zeichnenunterricht. 24 Blätter. Bresl. 1835. (15 Sgr.)

Ramsauer's Zeichnungslehre. 2 Theile. Mit 131 Platten und Steinabdrücken. Stuttgart bei Cotta 1821. (1 Thlr. 20 Sgr. Noch immer zu empfehlen.)

P. Schmidt's Naturzeichnen für den Schul- und Selbstunterricht. Erster Theil. Mit 26 Kupfern. Berlin 1828, bei Nicolai. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Theoretisch-praktische Zeichnenschule, von Krauskopf. Erster Theil. Mit 60 Blättern. Cassel bei Bohm 1828. (1 Thlr. 25 Sgr.)

Basis des Ganzen der Zeichnenkunst, von Karl Ausfeld. 3 Hefte. Mit 48 Kupfern. Leipzig bei Gleditsch. (6 Thlr. 10 Sgr.)

Peter Schmidt's Formenlehre. Berlin 1833. (8 Bog. 20 Sgr.)

Tobler, die Formenlehre in Verbindung mit dem freien Handzeichnen. Mit 12 Steindrücken. Burgdorf 1836. (1 Thlr. 7 Sgr. 6 Pf.) *)

Das Linearzeichnen und die Elemente der geometrischen Zeichnenkunst, von Lamotte. Nach dem Französ. von Kauffmann. Mit 24 Kupfern in Fol. Stuttgart 1835, bei Balz. (1 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf.)

Methodische Anleitung für den Unterricht im Zeichnen, zum Gebrauche in Elementarschulen und höheren Bildungsanstalten, von Franke. Berlin 1833. (1 Thlr. Sehr zu empfehlen.)

Soldan, über den Zweck und den Gebrauch der Vorlegeblätter. Darmstadt 1836. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Otto, die pädagogische Zeichnenlehre. Mit 24 Erläuterungstafeln. Erfurt 1837. (1 Thlr. 15 Sgr. Wie Soldan, sehr empfehlenswerth.)

Mehl, der Zeichnenunterricht in der Bürger- und Volksschule. Magdeburg bei Rubach 1833. (1 Thlr. 7 Sgr. 6 Pf.)

Franke, methodische Anleitung für den Unterricht im Blumen-, Landschafts-, Kopf- und Thier-Zeichnen. Berlin 1835. (1 Thlr. 7 Sgr. 6 Pf.)

Dessen Elemente der Perspective und Schattenlehre. Berlin 1836. (20 Sgr.)

---

*) Mit Otto, Hentschel, Diesterweg und Andern erkläre ich mich entschieden gegen den Wechselbalg, den manche neuere Pädagogen unter dem Namen der Formenlehre zwischen der Raumlehre und dem Zeichnen hingestellt haben.

§. 77. Der Gesang.

„Der Gesang theilt Kindern den Himmel aus," sagt Friedr. Richter in seiner Levana; und man kann hinzufügen: „ohne Gesang ist keine wahrhaft menschliche Bildung denkbar. Der Gesang bildet den Einklang der Seele,*) wie die Leibestüchtigung den Einklang des Leibes." Gesang und Leibesbildung im gehörigen Bunde halten deshalb Leib und Seele gesund. Die Aerzte sollten von beiden mehr Gebrauch machen, wir hätten einige Arzneiflaschen weniger nöthig! — Der Grieche Plato spricht sich über den Werth des Gesanges und der Leibesbildung vortrefflich also aus: „Die beste Leibesbildung ist die Schwester der reinen und einfachen Tonkunst. Indem jene dem Leibe Gesundheit, diese der Seele Selbstbeherrschung gibt, so machen beide zusammen die vollständige Bildung. Die, welche bloß Leibesübung treiben, werden zu rauh und wild; die, welche bloß die Tonkust treiben, zu weich und mild. Beides hat den Menschen Ein Gott gegeben, damit Leib und Seele zum Rechten zusammenstimmen, sowohl durch die nöthige Anstrengung, als durch die eben so nöthige Abspannung. Denn wer in seiner Seele dieses am besten mischt, nach dem richtigsten Maaße, den möchte man wohl mit dem vollkommensten Recht den nennen, der die Tonkunst und den Einklang am meisten inne hätte, weit mehr als den, der die Saiten zu stimmen weiß." Ein anderer Grieche, Pythagoras, der größte Erzieher unter diesem ganzen Volk, bediente sich der Tonkunst zur Reinigung des Gemüths und zur Beherrschung der Leidenschaften. Die Leier ward zum Gesang gespielt, die Flöte hielt er für zu weich-

---

*) „Der Mann, der nicht Musik hat in ihm selbst,
„Den nicht die Eintracht süßer Töne rührt,
„Taugt zu Verrath, zu Räuberei und Tücke.
„Die Regung seines Sinn's ist dumpf, wie Nacht."
Shakespeare (im Kaufmann von Venedig)
nach Schlegel.

lich. — Die Ebräer liebten außerordentlich den Gesang, zumal bei ihrem Gottesdienste, wo die Sänger immer zu hunderten zugegen waren. Ein Volk, das Leibestüchtigung und Gesang nicht liebt, verfällt in Stumpfsinn, Leibes- und Seelensteifheit, was am besten die Egypter bewiesen. Freilich kostet das Singen viel Zeit, und jeder Nützlichkeits-krämer thut wohl, wenn er, wie der englische Hofmeister Locke, die Tonkunst nicht geübt haben will, weil sie viel Zeit erfordert, die nützlicher verwandt werden kann. Doch meint auch Hippel, daß die Tonkunst wohl ein Mal nützen könne, indem er sagt: „Nur die Engelstimmen gehn über Menschenstimmen. Wenn Barbaren, die kein Wort Deutsch könnten, uns überfielen; — singt! — Wenn man eine Wagenburg schlägt und euch von allen Orten ansteigt; — singt! sage ich, und abermal sag' ich's: singt!" — Unsere alten Vorfahren hielten auch viel auf Sang und Klang; unter andern gab sich der Kaiser Karl der Große erstaunliche Mühe um die Verbreitung des Gesangs. Luther, der herrlich auf das Gesangwesen beim Gottesdienst wirkte und selbst Choräle setzte, sagt: „Die Tonkunst habe ich allezeit lieb gehabt. Wer diese Kunst kann, der ist guter Art, zu Allem geschickt. Man muß die Tonkunst von Noth wegen in Schulen behalten. Ein Schulmeister muß singen können, sonst sehe ich ihn nicht an. Die Jugend soll man stets zu dieser Kunst gewöhnen; denn sie machet fein geschickte Leute."*) — Aber im vorigen Jahrhundert verkam das Gesangwesen immer mehr, die alten städtischen Singechöre wurden immer schlechter, eine Schule folgte der andern in Abschaffung des Gesanges; man gab dies sogar für eine Schulverbesserung aus, und hatte gewissermaaßen

*) Die königl. Regierung zu Cöln erklärt sich folgender Maaßen in ihrem Amtsblatt: „Unter die wesentlichen Unterrichtsgegenstände, welche in keiner Volksschule fehlen dürfen, und worauf jeder Lehrer bei Uebernehmung einer solchen Schule zu verpflichten ist, gehört der Unterricht im Singen."

Recht; denn der Gesangunterricht war so elend, und der Sinn, der beim Singen sich aussprach, so fern vom innern Gesangwesen, daß allerdings damals die Stunden mit andern Unterrichtsgegenständen besser ausgefüllt werden konnten. Pestalozzi hat auch diesem Unterrichtsgegenstand wieder neues Leben gegeben, vorzüglich durch seine Freunde Nägeli und Pfeifer.*) Die Zeit hatte unterdeß auch eine andere Richtung genommen, Nägeli und Pfeifer fanden offene Ohren, fast in allen Gegenden nahm man sich des Gesangwesens ernstlich an, und so ist in den letzten dreißig Jahren viel für dasselbe geschehen.

Der Gesangunterricht hat seine Vorschule in allerlei Gehörübungen. Es ist deshalb sehr gut, daſs kleine Schüler die größern viel und gut singen hören. Man kann aber auch besondere künstliche Gehörübungen mit ihnen anstellen, selbst Treffübungen, wenn sie natürliche Anlagen haben.

Der Unterricht selbst fängt aber keineswegen, wie Nägeli will, mit bloßen Taktübungen an, sondern mit Vor-

*) Nägeli und Pfeifer unterschieden drei Gebinde beim Gesangunterricht: 1) Das Melodische (die Folge der Töne von verschiedner Höhe auf einander). 2) Das Rythmische (die Dauer der Töne mit und gegen einander). 3) Das Dynamische (die Stärke und Schwäche der Töne). Späterhin hat man (siehe Hentschel in Diesterwegs Wegweiser, Th. 1, S. 414). Das Harmonische (das Verhältniſs der Töne neben einander), als ein viertes eben so Wichtiges hinzugethan. Die Notirkunst ist ein Mittel zur Auffassung der Töne. Man muſs nach Hentschel eine dreifache Auffassungskraft der Töne unterscheiden: 1) Das Tongedächtniſs, welches sich im leichten Behalten von gehörten Melodien bewährt; 2) Der Tontastsinn, welcher sich in leichter Herausfühlung der Töne aus den Noten, ohne innere Anschauung der Melodie, offenbart; 3) Die Tonanschauung, welche in einer freien bewuſsten Auffassung der Töne, man möchte sagen, in einer mathematischen Erkenntniſs derselben besteht.

singen oder Vorspielen und Nachsingenlassen von einfachen kleinen Liedern. Haben die Kinder eine Menge Lieder und leichte Choräle sich eingesungen, so theile man die Singstunden in zwei halbe Stunden, fahre in der zweiten halben Stunde mit Einübung von Liedern und Chorälen nach dem Gehör fort, und nehme in der ersten halben Stunde Takt- und Tonübungen vor, in deren Verfolg allmälig die Notenkenntniß beigebracht wird. Sobald die Kinder nur das Steigen und Fallen der Noten kennen, so schreibe man jedes Mal das zu singende Stück an die Tafel, damit sie an den Noten einen Anhalt haben, und so allmälig sich gewöhnen, nach Noten zu singen. In den meisten Volksschulen bleibt es aber bei dem jetzigen Standpunkt immer noch wichtiger, daß die Kinder nach dem Gehör singen lernen, als nach Noten; denn was den meisten künftighin zukommen wird, das wird ihnen durch Vorsingen zukommen und nicht durch Noten. Die Noten dürfen aber darum nicht ganz bei Seite gesetzt werden, denn eine eingeschlagene Unterrichtsbahn muſs so beschaffen sein, daß man darauf auch bis ans äußerste Ziel kommen kann.

Der Gebrauch der Ziffern statt der Noten ist ein großer Miſsgriff, der die Sache, welche erleichtert werden sollte, nur erschwert. Ich erkenne den edeln Eifer und das große Wohlwollen an, mit dem dieser Miſsgriff gemacht ist, aber ein Miſsgriff bleibt es, wie jetzt auch schon viele erkennen, die vorher selbst für die Ziffern eiferten.*) Eben

*) Manches Gute ist aber auch aus diesem Miſsgriff dem Gesangunterricht erwachsen, namentlich kann man hierher eine gewisse Verbindung der Zahl mit der Note rechnen, worauf auch wohl noch näher das Logiersche Unterrichtsverfahren geleitet hat. — Ueber das Logiersche Unterrichtsverfahren lese man außer den darüber von Logier selbst, so wie von Stöpel erschienenen Werken einen Aufsatz von Hentschel im Volksschullehrer, Bd. I. Heft 1. S. 72 u. folg. Wie ein zweckmäßiger Gesangunterricht in Volksschulen zu ertheilen sei, darüber hat sich derselbe Verfasser im 2ten Bande,

so tadelnswerth ist die große, alles zersplitternde Kunst, mit der Nägeli das Gesangwesen behandelt. Die vielen Erklärungen, die vielen ins Einzelne gehenden Uebungen, das Vernachlässigen des Singens nach dem Gehör, die zu vielen Vorübungen, ehe es zur Sache kommt, stimmen durchaus nicht mit dem Zweck, der durch den Gesang in Volksschulen zu erreichen ist. Fast alle Anleitungen zum Singen, die nach Nägeli als Ausläufe aus dessen Werk erschienen sind, tragen mehr oder minder diesen Fehler an sich.

Will man die Kinder recht im Treffen üben, so lasse man sie häufig einzeln singen, vorzüglich die Schulübungen. Aber man quäle sie nicht zu sehr mit dem Treffen, zumal die, bei denen die Stimme schon im Wechseln ist. Ueberhaupt verlange man wohl, daß jedes Kind an dem Gesange Theil nimmt, weil, wie auch schon der berühmte Bach behauptet, jedes Anlagen für den Gesang hat; aber nicht, daſs jedes Kind den Umfang seiner Stimme durch viele Anstrengungen weit ausdehne. Ja, bei manchen Kindern möchte ich die Theilnahme mehr auf das bloße Zuhören beschränken, weil sie so weit zurück sind, daſs sie querfeldein singen und dadurch nur stören. Das Hören ist ihnen zuträglich. —

Alle wichtigern Lieder, die gesungen werden, sind auswendig zu lernen; denn ein Lied singt sich herzlicher, wenn man es im Gedächtniſs hat. Auch deshalb ist dies gut, damit die Kinder ein Singebuch mit ins Leben nehmen, das sie beständig bei sich haben. Dabei halte aber dennoch der Lehrer auf gut eingerichtete Singebücher, worin jeder

---

Heft 1. S. 1 u. folg. derselben Zeitschrift näher ausgelassen, welcher Aufsatz auch besonders bei Anton in Halle (3 Sgr.) zu haben ist. Es ist Schade, daſs von Hentschels Unterricht im Singen in Diesterwegs Wegweiser, Th. I. S. 407 — 478, welcher zugleich die ganze musikalische Bildung der Volksschullehrer beachtet, kein besonderer Abdruck gemacht worden ist.

Schüler seine Lieder hat. Der Gesanglehrer kann dem Sprachlehrer die Lieder zum Einprägen in das Gedächtniß übergeben. Auch möchte das Schreiben von Liedern und selbst von Noten in den Schreibstunden geschehen können. Die Lieder, welche gerade beim Unterricht im Christenthum vorkommen, werden in den Singstunden eingeübt, damit sie gesungen werden können.*) Hat ein Lehrer an einer Volksschule beide Gegenstände zu behandeln, so kann er leicht alles schicklich verbinden; sind mehrere Lehrer für die verschiedenen Gegenstände, so müssen sie sich darüber besprechen. Wichtig ist es bei dem Gesangwesen, daß die Kinder zugleich in Lagen versetzt werden, in denen sie das Eingeübte wirklich aus dem Herzen singen, weil sie dazu gestimmt sind. Ich möchte sagen, dies ist das innere Singen, und wo dies nicht zugleich erweckt wird, da treibt man gewöhnlich einen schädlichen Mißbrauch mit dem Singen und die Kinder kommen zuletzt dahin, daß sie die schönsten Lieder ohne alles Gefühl singen, daſs sie fröhliche und traurige Lieder durch einander nehmen, als wenn das alles eins wäre; daß sie überhaupt bloſs gleichgültig äußerlich singen, und so, genau genommen, in dem Zustand der Lüge sich befinden. Wo dies innere Singen nicht vorhanden ist, da können die Sänger wohl die Zuhörer erbauen und erfreuen, aber sie selber sind kalt und todt. In diesem Zustande befinden sich leider so viele Tonkünstler. Manche Sänger, die bezaubern, sind in dem Augenblick nur ein tönendes Erz und eine klingende Schelle. Ich

*) Die innige Verbindung von Gesangunterricht mit dem Unterricht im Christenthum und in der deutschen Sprache habe ich nirgend so vollständig durchgeführt gefunden, als in der Erfurter Gewerbeschule. Ich verweise auf einen Aufsatz in den Rheinischen Blättern VI, 2, und empfehle Krügers Schulliturgieen, Halle bei Anton, und die heilige Passion unsers Herrn in sechs Fastenandachten, zusammengestellt von K. Reinthaler. Erfurt, 1837, im Verlage des Martinstiftes.

mache die Volksschullehrer vorzüglich hierauf aufmerksam, damit durch den Gesangunterricht wirklich das gewonnen werde, was dadurch zu gewinnen ist, fröhliche Stimmung des Sinnes, tiefe Regung des Gemüths, überhaupt Ausbildung des innern Lebens. Der Gesanglehrer, der sich diese Aufgabe setzt, wird auch mit großer Vorsicht die Lieder wählen; er wird nicht bloſs nach bunten und verschlungenen Weisen haschen, sondern auch auf das sehen, was gesungen wird. Ein Gesanglehrer, der so in die Tiefe geht, wird keine sinnlich weltlichen Opernstücke in die Volksschulen tragen, sondern besonders des Chorales und andrer kirchlichen Musikstücke pflegen. Er wird auch bald die Erfahrung machen, daſs von allen eingeübten Tonstücken die religiösen am tiefsten wurzeln und am sichersten mit ins Leben genommen werden, während die weltlichen laufenden Sachen rasch kommen und gehen.

Das Gesangwesen ist von der Art, daß es nicht bloſs auf die Schule beschränkt werden kann. Singvereine in den Städten aus mehreren Schulanstalten, auf dem Lande aus mehreren Dörfern oder Kirchspielen gebildet, könnten erst das bewirken, was der Grieche Plato verlangt.*) —

Es ist höchst erfreulich zu sehen, was in dieser Hinsicht in neuern Zeiten am Rhein, an der Elbe, an der Saale und besonders in der Schweiz geschehen ist, und es läßt sich hoffen, daß immer mehr und mehr noch geschehen wird.

---

*) Die Verbindung mehrerer Schullehrer zu Gesangvereinen ist sehr zweckmäßig, aber noch zweckmäßiger die Verbindung derselben zu Bildungsvereinen überhaupt; denn der Schullehrer ist ja nicht bloß ein Sänger. Bei diesen Vereinen kommt es darauf an, daſs sie eine würdige Haltung haben, und daſs, wenn sie Musiken aufführen, sie nicht nach zu großen und schweren Sachen greifen, die sie nur mittelmäßig oder gar schlecht auf- und ausführen.

Geselliges und kirchliches Leben werden daraus einen großen Gewinn erhalten können.

Wichtig ist bei dem Singunterricht die äußere Haltung der Kinder. Das Sitzen, zumal wenn dabei die Brust gepreßt ist und die Schultern nicht gehörig zurückgenommen sind, behindert das Singen. Am besten ist es deshalb, die Schüler stehen wenigstens so lange, als sie singen, haben aber, um Anstrengung zu vermeiden, die Sitze hinter sich. Der Gesanglehrer hat stets auf hohe Haltung des Kopfes zu sehen, damit Lunge und Kehlkopf freien Spielraum besitzen.

Wenn mehrstimmig gesungen wird, müssen die Stimmen zusammenstehn, damit sie sich nicht in die Quere überstreichen und so eine bunte Mischung geben. Zur Begleitung des Gesanges eignet sich ein Flügel immer am besten; doch können Geige und Flöte auch dessen Stelle vertreten.

Ein Lehrer im Gesange hat eine schwierige Arbeit, wenn er seine Sache gut machen will; thut er das aber, so lernen die Schüler noch mehr als *singen* bei ihm; sie lernen besonders, wie man sich in ein Ganzes fügen müsse. Ohne eine sehr stille Haltung der Schüler gedeiht kein Gesangunterricht. Beim Singen müssen die Schüler aufhören, Einzelwesen zu sein. Sie sind Saiten *eines* Instruments. Singunterricht geben wollen und keine Disciplin halten können, das ist ein Widerspruch. Eben so widersprechend ist es, Singunterricht in der Volksschule geben wollen und gleichgültig gegen die christliche Kirche sein, in deren Dienst der Gesang der Volksschule stehen muss. Der Gesangunterricht in der Volksschule soll das Band der Gemüthszunge lösen, das Herz zur Freude erheben, und den Willen heiligen. Es kommt also nicht darauf an, wie viel man einübt, sondern *wie das Eingeübte auf die Gesammtbildung des Zöglings* wirkt.

Da wo die Volksschule eine vollständige ist, die Schüler eine gehörige Anzahl von Stunden haben, und in ver-

schiedenen Klassen unterrichtet werden, hat der Gesang ein Dreifaches zu erstreben: Tonanschauung, Stimmbildung, und Einübung der besten Singstoffe, welche die Zeit darbietet. In einer unvollkommenen Volksschule hat man sich auf letzteres zu beschränken; aber keine Volksschule, auch die allerunvollkommenste nicht, darf den Gesang ganz weglassen. Bei den Tonanschauungen verbinde man die verschiedenen Richtungen des Tongebiets; zur Bildung der Stimme lasse man fleißig die Tonleiter singen, und zwar gezogen nach einem Instrument, und bei der Einleitung des Singstoffes halte man auf gutes Singen und auf Verständniß des Textes, sehe bei der Wahl der Stücke auf musikalischen und poetischen Werth und lasse kleine Kinder nur einstimmig singen.*)

Als Hülfswerke für den Lehrer führe ich hier an:

Gesangbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen, pädagogisch begründet von M. J. Pfeifer, methodisch bearbeitet von H. G. Nägeli. Zürich 1810—21, bei Nägeli; Leipzig, bei Friedrich Fleischer. Drei Hauptabtheilungen, jede 3 Thlr., und mit Beilagen 4 Thlr. 5 Sgr.; das Ganze also 13 Thlr. 15 Sgr. (Für die Geschichte des Gesangunterrichts wichtig, sonst aber jetzt wenig brauchbar.)

Auszug aus der Gesangbildungslehre nach Pestalozzi's Grundsätzen, von Pfeifer und Nägeli, zunächst für Volksschulen bestimmt, mit 3 Beilagen 4stimmiger Gesänge. Zürich und Leipz. 1814. (1 Thlr.)

Versuch einer elementarischen Gesanglehre für Volksschulen, nach Pestalozzi. Rotw. 1810. (1 Thlr.)

Anleitung zur Unterweisung im Singen für Lehrer in Volksschulen, von Natorp. Erster Kursus, 5te Aufl. in 4. 1837. (25 Sgr.) Zweiter Kursus, 2te Aufl. 1834. (1 Thlr.) Natorp bedient sich der Ziffern, so wie auch Koch im folgenden Werke:

*) Hentschel sagt hierüber: „Den Choral singt das Kinderchor in der Regel einstimmig, das weltliche Lied zweistimmig, alles dagegen, was für religiöse, namentlich kirchliche Feierlichkeiten bestimmt ist, dreistimmig.

Gesanglehre für Elementarschulen. Ein Hülfsmittel, durch eine einfache Bezeichnungsart und Lehrmethode und durch eine zweckmäßige Sammlung von Singstücken, einen reinen, mehrstimmigen Volksgesang zu bilden. 1stes Heft, 2te Aufl. Magdeb. bei Hinrichs, 1825. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Leitfaden bei der Gesanglehre nach der Elementarmethode. Mit besonderer Rücksicht auf Landschulen, bearbeitet von Schulz. Leipz. u. Züllichau 1812. (7 Sgr. 6 Pf.)

Musikalische Wandfibel von Stephani und Muck. Erlang. 1815 (2 Thlr. 10 Sgr.)

Hering, neue praktische Singschule. 4 Bdch. Lpz. 1807 bis 1809. (3 Thlr.) so wie dessen Gesanglehre für Volksschulen. Leipz. b. Fleischer, 1820. (15 Sgr.)

Gläsers kurze Anweisung zum Singen, in 2 Curs. nebst 17 Tafeln. Essen 1821. (3 Thlr.)

Wachsmanns praktische Singschule, 3 Hefte. Magdeburg 1821. (25 Sgr.)

Die Singstunden in der Volksschule vom Jauerschen Schullehrerv rein. Bresl. 1825. (12 Sgr. 6 Pf.)

Kübler, Anleitung zum Gesangunterricht in Schulen, 2te Aufl. Stuttg. 1826. (22 Sgr. 6 Pf.)

Schaden's Singebuch. Halberst. 1828. (10 Sgr.)

Faßliche Anweisung zum Gesangunterricht in Volksschulen, von Jacob. Bresl. 1828, bei Grüson u. Comp. (20 Sgr.)

Hoppe's Anweisung zum Gesangunterricht, Königsb. 1829. (15 Sgr.)

Schärtlich, umfassende Gesangschule für den Schul- und Privatunterricht. Potsdam 1832. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Gersbach, Singschule, nebst Anleitung zum Gebrauch derselben. Karlsr. 1833. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Lecerf's Gesänge und Gesangübungen. 1—4tes Heft. Berlin 1833.

Karow's Leitfaden zu praktisch-methodischem Unterricht im Gesange, vornehmlich in Volksschulen. Bunzlau 1838. (1 Thlr. 5 Sgr.)

Erk's methodischer Leitfaden für den Gesangunterricht in Volksschulen Theil 1. Crefeld.

Fischer's praktischer Leitfaden für Lehrer beim Gesangunterricht in Schulen. Glogau 1836. (15 Sgr.)

Hientzsch, methodische Anleitung zu einem möglichst natur- und kunstgemäßen Unterricht im Singen. (theils 1836, theils noch nicht erschienen.)

Müllers Anleitung zum Gesangunterrichte. Darmst. 1836. (1 Thlr.)

Praktische Singschule von Breidenstein. Bonn. (25 Sgr.)

Sehr anregend und bildend für den Gesanglehrer sind folgende, ohne Rücksicht auf die Volksschule geschriebenen Werke:

Marx, die Kunst des Gesanges. Berlin 1826. (4 Thlr.)

Häfer, Versuch einer systematischen Uebersicht der Gesanglehre. Leipzig 1822. (20 Sgr.)

Hientzsch, über den Musikunterricht, besonders im Gesange, auf Gymnasien und Universitäten. Breslau 1827. (10 Sgr. 6 Pf.)

Kocher, die Tonkunst in der Kirche. Stuttgart 1824. (15 Sgr.)

Heinroth, Gesangunterrichtsmethode für höhere und niedere Schulen. 3 Theile. Göttingen. (1 Thlr.)

Fischer, über Gesang und Gesangunterricht. Berlin 1831. (20 Sgr.)

Viel Gutes über das Gesangwesen enthält die von Hientzsch (jetzt in 30 Heften) herausgegebene Zeitschrift Eutonia. (Berlin, Trautwein, 10 Thlr.) Auch kann Lehrern noch jetzt ein Aufsatz über diesen Gegenstand vom verstorbenen Dreist im Schulrath an der Oder empfohlen werden, der sich findet in der 3ten, 5ten, 7ten, 8ten und 11ten Lieferung.

Als ältere Sammlungen von Liedern sind jetzt noch brauchbar:

Teutonia, Rundgesänge und Liederchöre, von Nägeli (12 Hefte, jedes 20 Sgr.)

Lieder von Jacob Heß, in Musik gesetzt von Nägeli.

Lieder von Joh. v. Wessenberg, in Musik gesetzt von Nägeli; so wie eine große Menge anderer Nägelischen Sachen, vorzüglich aber seine zweistimmigen Lieder für die Jugend. (3 Hefte, jedes 15 Sgr.)

Schulz, musikalisches Schulgesangbuch. Züllichau bei Darnemann. (10 Sgr.)

Lindners musikalischer Jugendfreund. 3 Hefte (jedes 1 Thlr. 10 Sgr.) Leipz. 1818 – 1820 (mit Klavierbegleitung).

Ganz besonders kann die von dem Breslauschen Schullehrerverein 1820 in 3 Heften herausgegebene, in vielen tausend Abdrücken verbreitete und oft wieder aufgelegte Liedersammlung (150 Lieder), Breslau, im Verlag des Vereins und bei Josef Max u. Comp. (zusammen 12 Sgr. kostend), empfohlen werden. Das erste Heft (3 Sgr.) enthält einstimmige, das zweite (4 Sgr.) zweistimmige und das dritte (5 Sgr.) dreistimmige Lieder. — Außerdem sind zu empfehlen die Sammlungen von Hientzsch, z. B. Auswahl der besten deutschen Volkslieder. Frankf. a. O. 1821, (22 Sgr. 6 Pf.) und dessen Volkslieder, die Sammlungen von Gläser, von Theodosius Abt, von Anschütz, von Kocher, von Schade, von Jacob, von Lecerf, von Richter und von Kübler. Besonders reich ist die Sammlung von Anschütz. Leipz. 1825 bis 1828. 8 Hefte. (2 Thlr.)

Die neuesten empfehlungswerthen Sammlungen sind:

Erk, Sammlung ein-, zwei-, drei- und vierstimmiger Schullieder, 4 Hefte. Essen 1835—37. (jedes Heft 10 Sgr.)
Gersbach, Singevögelein. Karlsruhe 1833. (10 Sgr.)
Abela, Sammlung zwei-, drei- und vierstimmiger Lieder. 2 Hefte. Leipz. 1830 u. 31. (1 Thlr. 5 Sgr.)
Nedelmann, Der jugendliche Sängerchor. 3 Hefte. Essen 1831 u. 32. (das Heft 1 Thlr. 10 Sgr.), so wie dessen Jugendlieder. (10 Sgr. und einzelne Stimmen 5 Sgr.)
Schoch's dreistimmige Kinderlieder. 4 Hefte in verschiedenen Auflagen. St. Gallen 1838. (jede Stimme von jedem Heft 1 Sgr. 3 Pf.)
Neubert, Sammlung ein-, zwei-, drei- und vierstimmiger Lieder. Neu-Ruppin bei Oehmigke, 1838. (120 S. in 4. 1 Thlr.)

Als Choralbüchlein für die Volksschulen sind die von Prange, Schneider, Braune, Siegert und Erk bekannt.

Von den Liedern für den gemischten Chor können hier nur folgende erwähnt werden:

Kirchenlieder von Hientzsch (10 Sgr.); dessen alte und neue geistliche Lieder und kleine Motetten, 1stes Heft 1823

(1 Thlr.); dessen neue Sammlung leichter Chöre und Motetten, 1stes Heft. Potsdam (15 Sgr.).

Erk's drei- und vierstimmige Gesänge ernsten Inhalts, 1831 u. 32. 2 Hefte (1 Thlr.).

Gersbach's Wandervögelein. Frankf. 1833 (22 Sgr. 6 Pf.).

Karow's zwölf deutsche Lieder für Schulen, wie das Archiv für den Chorgesang, erscheinend in Gütersbach.

§. 78. Die Größenlehre.

Die Größenlehre (Mathematik) zerfällt, in so fern sie in Volksschulen gehört, in Raumlehre (Meßkunst, Geometrie) und in Zahllehre (Rechnenkunst, Arithmetik). Die Zahllehre ist in neuern Zeiten fast über die Gebühr gepflegt und die Raumlehre eine lange Zeit zurück gesetzt worden. Vorzüglich hat die Pestalozzische Anstalt in Iferten so viel Zeit auf das Zahllehren verwandt, daß manche glaubten, die Pestalozzische Lehrart bestände in einem verbesserten Rechnenunterricht. Man fing das Rechnen zu früh und zu stark an, setzte es einseitig fort, und bildete es zu einer beziehungslosen Fertigkeit aus, als wenn der Schüler künftig in einem Rechnenkasten, herausgerissen aus Haus und Hof, aus Kirche und Staat, sein Leben verrechnen sollte. Das zu frühe Anfangen des Rechnens tadelt schon der römische Dichter Horaz und meint, die Habsucht würde durch den frühen Rechnenunterricht in der Jugend geweckt. Wahr ist es, ein Volk, das zu viel rechnet und zählt, verrechnet häufig sich selbst, und die Zahlmenschen sind gewöhnlich keine Kopf- und Herzmenschen. Die weisen Griechen hielten die Raumlehre für wichtiger als die Zahllehre; Plato sagt: sie sei die Kenntniß des Bleibenden, und Xenokrates betrachtete sie als den Eingang zu den übrigen Wissenschaften. Ausgemacht bleibt es, daß die Raumlehre bei weitem bildender und allseitig entwickelnder auf den Schüler einwirkt, als die Zahllehre. Am besten erhellet dies daraus: man kann sicher darauf bauen, daß

der, welcher gut in der Raumlehre fortschreitet, ein tüchtiger Kopf sei, welche Rechnung in der Zahllehre häufig täuscht; der Zahlenverstand steht oft sehr einsam da, verbunden mit einer Stumpfheit für alle übrigen Gegenstände. *)

Die erfolgreiche Behandlung beider Unterrichtsgegenstände verdanken wir der Pestalozzischen Schule, sie hat eine neue Bahn darin gebrochen. Das Rechnen auf der Tafel, wie es sich früherhin in den Schulen vorfand, war ein verstandloses Zahlenschreiben nach einem gewissen Schlüssel; nur das bürgerliche Kopfrechnen hatte, angeregt durch die philantropischen Zeitbestrebungen, schon vor Pestalozzi in einigen Schulen Eingang gefunden und wurde auf eine lebendige Weise behandelt. Die Einsicht in die Zahllehre, so wie die ganze Raumlehre, waren aber gänzlich den Volksschulen entrückt und wurden nur in gelehrten Schulen behandelt, beide auch auf eine solche Weise, daß wenigstens zwei Drittel der Schüler dabei müßig saßen. Pestalozzi suchte und fand die Anfänge von der Zahl- und Raumlehre in der Anschauung, er setzte sich auf den Standpunkt zurück, worauf der große Grieche Pythagoras sich befand, da er das Einmal-Eins aufstellte. Seine Anschauungslehre der Zahlverhältnisse (3 Hefte) und die der Maaßverhältnisse (3 Hefte) (Zürich bei Geßner, und Tübingen bei Cotta 1803) bleiben immer in der Geschichte der Ausbildung der Zahl- und Raumlehre höchst wichtige Bücher, obgleich sie jetzt für den Unterricht ganz unbrauchbar sind. Ein wich-

*) Wenn gleich Sachs nicht ganz Recht hat, indem er erklärt, das Kopfrechnen sei keine eigentliche Verstandesübung, sondern das Gedächtniß werde dabei lediglich in Anspruch genommen, so hat er doch halb Recht. Ein gutes Zahlengedächtniß, verbunden mit einer guten Ordnungsgabe, oder mit einem gewandten Combinations-Vermögen, macht den tüchtigen Kopfrechner.

tiger Schritt in der Raumlehre ward durch Joseph Schmid, Pestalozzi's Schüler, gethan, indem er seine Elemente der Form- und Größe (gewöhnlich Geometrie genannt), Heidelberg 1809—1811 (2 Thlr. 5 Sgr.) herausgab, die freilich erstaunliche Missgriffe enthielt, aber doch zeigte, wie man das alte Geleise verlassen könnte. Vorzüglich tadelnswerth ist an dieser Arbeit die Trennung der Formlehre von der Größenlehre, die große Regellosigkeit und Unbestimmtheit*) in der ersten, die Weitschweifigkeit in der letzten, so wie das gänzliche Vernachlässigen alles Körperlichen und Bürgerlichen. Pestalozzi aber irrte bei der Aufstellung seiner Anschauungslehre der Zahlverhältnisse vorzüglich in Folgendem: Es wurde die Anschauung zu sehr durch das beständige Vor- und Nachsprechen in festen, steifen Banden gehalten, es war Alles auf die Anschauung gesetzt, da es doch mit der Anschauung über 10 schon schlecht aussieht; das so tief begründete Zehnergesetz trat gänzlich zurück, worauf Tillich bald aufmerksam machte, und das bürgerliche Leben war gar nicht beachtet. Die, welche deshalb schnurgrade den neuen Weg wandelten, bildeten Schüler, die, hatten sie 5 Jahre gerechnet, sich noch nicht zu helfen wußten, wenn sie ein Schock Pflaumen bezahlen sollten und es fünf für einen Pfennig gab.

---

*) Mager sagt in seiner Schrift: Wissenschaft der Mathematik nach heuristisch-genetischer Methode, Heft 1, Berlin 1837, S. 18: „Im Unterrichte soll der Schüler das, wozu die Wissenschaft dreitausend Jahre gebraucht hat, in kurzer Zeit durchleben; er soll es aber nicht als fertiges Resultat (wie es von Pestalozzi geschah und auf vielen Gymnasien noch geschieht) empfangen, sondern entdecken. Des Lehrers Sache ist es nun, diese Entdeckungsweise so zu dirigiren, dass der Schüler nicht nach Zufall (wie bei Joseph Schmid), sondern nach einem Princip, und zwar auf dem leichtesten und kürzesten Wege, zu jeder mathematischen Wahrheit gelangt."

Der Unterricht in der Zahllehre muß damit anfangen, daß die Kinder Alles, was um sie ist, zählen, und sollte dies nicht mehr reichen, so giebt man ihnen Hölzer, Würfel, Geld u. s. w. dazu. Alle 4 Rechnungsarten werden in diesen ersten Uebungen schon vorkommen, z. B. liegen 5 Bohnen da, wie viel mußt du noch haben, damit es 8 werden? — wie viel mußt du deinem Nachbar geben, wenn du nur 4 haben willst, — wie viel bekommt jeder, wenn du die 4 Bohnen unter 2 Mitschüler vertheilst? — wie oft muß dir dein Nachbar 3 Bohnen geben, wenn du 9 haben sollst? — Sobald der Schüler die Frage nicht beantworten kann, so wird jedes Mal die Sache selbst ausgeführt. Sind an wirklichen Gegenständen die Hauptgesetze des Rechnens erschaut, so kann man auch ohne diese Gegenstände rechnen lassen; anfänglich vielleicht noch mit Hülfe von Strichen nach Art der Pestalozzischen Anschauungstafeln. Mit kleinen Zahlen muß angefangen und nur sehr allmälig zu größern übergegangen werden, angewandtes und unangewandtes, schriftliches und mündliches Rechnen sind nicht zu trennen; die Brüche werden auf eine sinnliche Weise erschauet, die Verhältnißrechnung ist recht ausführlich durchzumachen, und die Anwendung der Zahllehre auf den Raum macht den Beschluß.*) Ich führe dies nur an, und nicht weiter aus. Letzteres ist geschehen in den 4 Lieferungen des Schulrathes a. d. O., welchen Rechnengang Mücke zu einem vollständigen Rechnenbuch unter dem Titel: Anweisung zum Rechnen von W. Harnisch, erweitert und mit einer Beispielsammlung versehen von Mücke, Breslau 1817 (17 Sgr.

*) Ein recht belehrender Aufsatz über den Rechnenunterricht von J. Zehlicke befindet sich in dem Meklenburgischen Kirchen- und Schulblatt von Ackermann, und zwar im 1sten Heft des 3ten Bandes, welcher Aufsatz in dem Meklenburgischen Schulblatt, herausgegeben von J. Zehlicke, fortgesetzt und beendigt ist.

6 Pf., die Beispielsammlung 20 Sgr.) umgearbeitet hat. Dieses Buch ward späterhin durch ein anderes verdrängt, das mehrere Auflagen erlebt hat, und von Diesterweg im Wegweiser oben angesetzt ist. Es hat den Titel: Fassliche Anweisung zum gründlichen Kopf- und Zifferrechnen von C. G. Scholz, mit einem Vorwort von W. Harnisch; 3 Theile. Halle bei Anton, 1836. (1 Thlr. 10 Sgr.) Zuerst erschien dies Werk im Jahr 1825 und es hat bedeutenden Einfluss auf den Rechnenunterricht in den Volksschulen gehabt.

Bevor ich noch andre Anweisungen zum Rechnen anführe, will ich noch in Kurzem einige Grundsätze aussprechen, die bei diesem Unterrichtsgegenstande zu beachten sind:

1) Beim Rechnen ist nicht allein eine Einsicht in die Zahlengesetze, sondern auch Gewandtheit, Sicherheit und Umsicht fürs bürgerliche Leben zu erstreben, und ist letzteres, wenn nicht wichtiger, doch wenigstens eben so wichtig als ersteres.

2) Wenn gleich Anschauungsmittel für den ersten Rechnenunterricht wichtig sind, so muß sich doch der Geist davon zuletzt losmachen.

3) Es ist nothwendig, dass gewisse Zahlenverhältnisse z. B. das Einmaleins fest dem Gedächtniss eingeprägt sind, damit sie ohne Anschauung und neue Erzeugung fortwährend geläufig gebraucht werden können. Hierzu gehören auch die einfachen Divisions- und Bruchverhältnisse, sowie die gangbaren Münzen, Maaße und Gewichte.

4) Das gute Zifferschreiben fördert sehr das richtige Tafelrechnen, und die sichere Auffassung der Kopfaufgabe das richtige Kopfrechnen.

5) Auflösungen und Nachweisungen von Rechnenaufgaben sind wohl bildende, bleiben aber doch nur Mittel zum Zweck.

6) Der Rechnenunterricht kann bequem mit dem Eintritt in die Volksschule anfangen und in Bewahrschulen oder in der Kinderstube schon vorbereitet sein.

7) Für Mädchen und für arme Kinder ist das Kopfrechnen wichtiger als das Tafelrechnen.

8) Beides, Kopf- und Tafelrechnen, soll ein Denkrechnen sein, das aber von eingeübten Formeln und Fertigkeiten unterstützt wird.

9) Die Stufen im Rechnenunterricht sind einerseits durch das Zehnergesetz, andererseits durch die 4 Grundrechnungsarten bedingt.

10) Es ist unnatürlich, angewandte Zahlen von reinen, das Tafelrechnen vom Kopfrechnen, selbst unnatürlich, einfache Brüche von ganzen Zahlen zu trennen.

11) Eine Zerlegung, eine Rechnenübung in vielen Neben-, Bei- und Unterübungen zersplittert den Gang zu sehr und verbreitet und theilt die Kraft.

12) Gebraucht der Lehrer Helfer beim Rechnen, so übe er sie im Einüben ein, die Entwickelungen behält er sich vor.

13) Schüler, welche in unvollständigen Schulen nicht viel Zeit auf das Rechnen verwenden können, dürfen nicht in große Zahlen und nicht in höhere Rechnenaufgaben geführt werden. Die 4 Grundrechnungsarten und die einfachen Brüche dabei mitgenommen, und den Kopf gehörig in Bewegung gesetzt, das macht den einfachen tüchtigen Rechner.

14) Es ist bei dem Ausrechnen vor allem auf richtiges, und zum zweiten erst auf schnelles Rechnen zu sehen.

Außer den schon angeführten Rechnenbüchern sind zu empfehlen:

a) Für das Kopfrechnen:

J. J. F. Köhler's Anweisung zum Kopfrechnen, 3te Aufl. Leipz. 1816. (1 Thlr. 20 Sgr.)

Sickel's vollständige und gründliche Anweisung zum Kopfrechnen, nebst Aufgaben. Magd. 1824. (1 Thlr.)
Krancke's Hülfsbuch beim Unterricht im Kopfrechnen. Th. 1. Hannover 1828. (1 Thlr.)
Anweisung zum wahren Kopf- und Denkrechnen von Zech, 3te Aufl. Rudolstadt 1836. (5 Sgr.)
Baumgarten's Handbuch für Lehrer, welche zu gleicher Zeit 2 oder 3 Schüler-Abtheilungen nach verschiedenen Abstufungen im Kopfrechnen üben wollen. Quedlinb. 1827 (27 Sgr.), und dessen Kopfrechnenbuch. Berlin 1833. 3te Aufl. (15 Sgr.)
Rendschmidt's Anweisung zum Kopfrechnen, für Lehrer an Stadt- und Landschulen, mit besonderer Rücksicht auf die Beschäftigung der Schüler in mehreren Abtheilungen und den wechselseitigen Unterricht, nebst einigen Tabellen. 3te Aufl. Breslau bei Aderholz, 1836. (15 Sgr.)

b) Für das Kopf- und Tafelrechnen:

Tillich's allgemeines Lehrbuch der Arithmetik, herausgegeben von Lindner. Leipz. 1836. 3te Aufl. (1 Thlr.)
J. Schmid's Anwendung der Zahl auf Raum, Zeit, Werth und Ziffer. Heidelb. 1810. (25 Sgr.)
Stephani's ausführliche Anweisung zum Rechnenunterricht in Volksschulen. 2te Aufl. Nürnb. bei Riegel u. Wiesner, 1816. (15 Sgr.)
Leitfaden zur zweckmäßigen Behandlung des Unterrichts im Rechnen für Landschulen und für die Elementarschulen in den Städten, von Wilh. v. Türk. 2 Thle. Berlin 1822. 4te Aufl., bei Friedr. Späthen. (1 Thlr. 15 Sgr.)
Diesterweg's und Heuser's methodisches Handbuch für den Gesammtunterricht im Rechnen. 2 Theile. Elberfeld 1836. 2te Aufl. (2 Thlr. 10 Sgr.)
Heer's methodisches Lehrbuch des Denkrechnens, sowohl im Kopf, als mit Ziffern, für Volksschulen. 2 Theile. Zürich 1836. 37. (3 Thlr.)
Gabriel's specielle Anweisung zum Unterricht im Rechnen, nebst einem Uebungsbuch. Berlin 1836. (20 Sgr, das Uebungsbuch 8 Sgr. 9 Pf.)
Krancke's Lehrbuch des gemeinen Rechnens. 2 Theile. Hannover 1819 u. 21 (3 Thlr.), nebst dessen Anleitung zu einem zweckmäßigen Unterricht im Rechnen. Hannov. 1824 (20 Sgr.), und dessen Rechenfibel. Hannov. 1834.

2te Aufl. (7 Sgr. 6 Pf.), so wie dessen theretisch-praktisches Lehrbuch der bürgerlichen und kaufmännischen Arithmetik. 2te Aufl. 2 Theile. Hannover 1836. (3 Thlr. 25 Sgr.)

Stern's Lehrgang des Rechnenunterrichts. 2te Aufl. Karlsr. 1836. (20 Sgr.)

Rechnenunterricht für Grundschulen. Marienwerder 1823. (275 S. gr. 8.)

Die einfachen und die zusammengesetzten Rechnungsarten des gemeinen Lebens. Theil 1 von Scheidemann, Theil 2 von Schulz. Stettin 1835 und 38. (354 S. in kl. 8. 20 Sgr.)

G. F. Dinter's Anweisung zum Rechnen für preußische Bürger- und Landschulen. Neustadt 1819; nebst Rechnenaufgaben. (1 Thlr. 7 Sgr. 6 Pf.)

Kopf's Anweisung zum Rechnen nach naturgemäßen Grundsätzen. 3 Abtheilungen. Frankf. a. d. O. (1 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf.), so wie dessen Handbuch für Lehrer beim Unterricht im Rechnen. Berlin 1832. (1 Thlr.)

Nöbling's Lehrbuch des Kopf- und Tafelrechnens. Heidelb. 1825. (25 Sgr.)

Praktische Anleitung zum Rechnen, nach Pestalozzi's Lehrart. Von Rebs. 3te Aufl. Zeitz, in der Webelschen Buchhandlung, 1818. (15 Sgr.)

Sauermann's Anweisung zum Unterricht im Rechnen in Stadt- und Landschulen. Breslau 1828. (15 Sgr.)

Leitfaden für den Unterricht im Rechnen, nach Pestalozzischen Grundsätzen, von P. F. T. Kawerau. 2 Bde. 2te Aufl. Bunzlau 1821—24. (1 Thlr. 17 Sgr. 6 Pf.)

c) Für das Tafelrechnen besonders:

Rendschmidt's Anweisung zum Zifferrechnen für Lehrer an Stadt- und Landschulen u. s. w. 2te Aufl. Breslau bei Aderholz, 1836. (20 Sgr.)

Desaga's gründliche Anleitung zum schriftlichen Rechnen, mit Uebungstafeln. Heidelb. 1823. (1 Thlr. 11 Sgr. 3 Pf.)

T. E. Zerrenner's Lehrbuch der Arithmetik. 2 Thle. Berl. bei Schröder, 1838. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Als Uebungstafeln und Aufgabensammlungen können empfohlen werden:

a) Leichtere.

Scholz, Aufgabeu zum Kopfrechnen für zahlreiche Knaben- und Mädchenschulen. 3 Hefte, nebst Facitbüchlein. Halle bei Anton (das Heft 5 Sgr.).

Dessen Aufgaben zum Zifferrechnen. 3 Hefte. (jedes 5 Sgr.)

Mücke's Beispielsammlung zu Harnisch Anweisung zum Rechnen. 120 Tafeln. Breslau 1817. (20 Sgr.)

Rendschmidt's Aufgaben zum Zifferrechnen für Klassen-Abtheilungen und einzelne Schüler. 2 Hefte, enthaltend 11,000 berechnete Beispiele, nebst 2 Heften Auflösungen. Breslau bei Aderholz, 1838. (Alle 4 Hefte 20 Sgr.)

Krancke's arithmetisches Exempelbuch für Schulen, nach preußischem Maaßsystem. 1stes Heft. 1830. (7 Sgr. 6 Pf.)

Stubba's Exempeltafeln zum Kopfrechnen, aus der Geschichte, Geographie, Statistik, Physik, Naturgeschichte, Geometrie, in 100 Tafeln. Bunzlau. (1 Thlr. 20 Sgr.)

Greßler's Wand- und Handrechnentafeln. Sondershausen 1837. (10 Sgr.)

Hahn's arithmetisches Exempelbuch, 1ster und 2ter Cursus. 2te Aufl. Frankf. a. M. 1832. (20 Sgr.)

Praktisches Rechnenbuch für Elementar- und höhere Bürgerschulen, von Diesterweg und Heuser, 3 Uebungsbücher. Elberfeld, mehrfach aufgelegt. (jedes 7 Sgr.) nebst Auflösungen zu allen 3 Büchern. (12 Sgr. 6 Pf.)

Zerrenner's hund rt Vorlegeblätter bei dem Unterricht im Rechnen, zunächst für Schulen der wechselseitigen Einrichtung (50 Bog. 1 Thlr. 11 Sgr. 3 Pf.), nebst den Auflösungen dazu. (5 Bog. 5 Sgr.)

Handbuch für Schüler, zum Gebrauch im Rechnen, von Kopf, Berlin 1832. (15 Sgr.)

Scheidemann's Aufgabe zum Zifferrechnen. 4 Hefte (jedes 1 Sgr. kostend, und zusammen 6000 Aufgaben enthaltend, u. in Pommern sehr verbreitet). Stettin beim Herausgeber. (Die Auflösungen dazu kosten das Heft 2 Sgr.)

b) Schwerere.

Hundert Rechnenaufgaben, elementarisch gelöst von Hentschel. Weißenfels bei Meusel. (7 Sgr. 6 Pf.)

Die gemeinen Brüche. Vorbereitungs- und Wiederholungsschrift für Schüler, von Stubba. Bunzlau 1837. (22 Sgr. 6 Pf.)

Dessen Sammlung algebraischer Aufgaben. 2te Aufl. Bunzlau 1836. (10 Sgr.)

Dessen Raumrechnungen. Bunzlau 1835. (15 Sgr.)
Haferkorn's Kopfrechnen. Leipz. 1826 (sehr brauchbr).
Weinmann's Kopfrechnenaufgaben. Hirschb. 1822. (25 Sgr.)
Unger's arithmetische Unterhaltungen. Erfurt 1832. (1 Thlr.)
Beltrusch algebraisches Kopfrechnen in dessen Elementar-Arithmetik. Berlin 1836. (1 Thlr. 10 Sgr.)
Nehrlich's 150 Kopfrechnenaufgaben.
Meier Hirsch, Beispiele aus der Buchstabenrechnung und Algebra. Berl. 1816. (1 Thlr. 10 Sgr.) und Sachs Auflösungen derselben. Das. 1821. (1 Thlr. 20 Sgr.)
Uflackers Exempelbuch für Anfänger und Liebhaber der Algebra. Braunschw. 1816. (15 Sgr.) und die Auflösungen dazu. Ebendas. (1 Thlr.)
Sachs, unterhaltende Verstandesübungen aus dem Gebiete der mathematischen Analysis. Berlin 1836 und 37. (jetzt 5 Hefte u. jedes 10 Sgr.)

Die Raumlehre (Geometrie, Meßkunst) fängt weder mit todten Begriffen und Sätzen, noch mit leeren Strichzeichnungen an, sondern mit dem Anschauen der regelmäßigen Grundkörper.*) Von den Körpern**) geht man erst zu den Flächen und Strichen über, die ja nur räumliche Begränzungen sind. Formlehre und Größenlehre werden nicht getrennt, weil Form und Größe sich überall wesentlich durchdringen; dagegen möchte eher eine andere Trennung zulässig sein, nämlich die in die Raumlehre der Anschauung und in die Raumlehre des Verstandes.

Im weitern Fortgange der Uebungen werden Striche, Flächen und Körper als sich gegenseitig bedingend immer mit einander behandelt. Die wissenschaftliche Zurückstellung der Körperlehre (Stereometrie) darf durchaus nicht

---

*) Man vergleiche die erste Vorrede zu meiner Raumlehre, 2te Aufl. Breslau 1837.

**) Man benutze bei der Formung der Körper folgende Schrift: Die Uebergangskörper, oder Entstehung der geometrischen Körper aus einander, von Schürmann. Mörs 1836. (15 Sgr.)

bei dem Unterricht sich geltend machen. Die drei Haupttheile jeder wohlgeordneten Raumlehre müssen dieselben sein, welche wir beim Rechnen haben, nämlich:

1) Anschauungen und Darstellungen (Numeriren),
2) Vergleichungen und Messungen (4 Species),
3) Verhältnißgleichungen (Regeladetri).

Jeder dieser Theile hat es mit Strichen, Flächen und Körpern*) zu thun.

Bei allen drei Theilen sind:

1) alle Uebungen so anzuordnen, daſs die nachfolgenden nicht bloß auf die vorhergehenden, sondern auch aus denselben folgen;

2) alle bloßen, müßigen Sätze, die nicht ins Leben führen, so viel als möglich zu vermeiden; dagegen alles das aufzunehmen, was Böttcher und Stellmacher, Drechsler und Tischler, Zimmerleute und Maurer ausüben. —

So wie man im Rechnen ja an den Handelsverkehr denkt, und mit üblichen Geldern und nach vorhandenen Gewichten rechnet, so muß auch in der Raumlehre das Leben beachtet werden. Wissen und Können gehen bei ihr im Bunde, der Schüler hat die Beweise so zu erfinden, wie er im Rechnen ein Exempel ausrechnet; dabei kann aber der Lehrer hier und da Hülfsstriche und Winke geben, damit der Schüler nicht ins Blaue hineinsucht, und zuletzt über alles Suchen ganz todt und müßig dasitzt.**).

---

*) Es versteht sich wohl von selbst, daſs überall mit dem Einfachsten, also in der Körperlehre mit dem Würfel angefangen wird. Es ist jedoch auch möglich, eine Sache ganz umzukehren und sie doch handlich durchzuführen. Dies erhellt aus folgendem Werke: Erster Anschauungskursus der Raumlehre, für Schulen, von K. A. A. Schmidt. Theil 1. Abth. 1. Berlin 1837 (150 S. 15 Sgr.), worin mit der Kugel der Anfang gemacht ist.

**) Gruner sagt hierüber in der Schrift: Ueber Volksschulwesen und Volksveredlung, als gegenseitige Bedingungen eines bessern bürgerlichen Zustandes. Wiesbaden

Das Eine thun und das Andere nicht lassen, heißt es auch hier.

Die Raumlehre kann immer nur in den Volksschulen betrieben werden, welche auf einer etwas höhern Stufe stehen, und gehört besonders in die städtischen Knabenklassen. Sie wird nicht allein des Nutzens wegen getrieben, den sie für viele Gewerbtreibende hat, sondern auch deßhalb, weil sie die Bildung überhaupt fördert. Ein ängstliches Suchen nach dem Nützlichen ist deshalb bei ihr ebenfalls fehlerhaft. Recht sehr ist der bessere Unterricht in der Raumlehre durch eine Aftergeburt der neuern Zeit behindert worden, nämlich durch einen Unterrichtsgegenstand, den man Formlehre nannte, welcher aber weder Geometrie, noch Zeichnen war.*) Es gehört diese unförmliche, leere Formlehre, wie so manches andere der neuern Didaktik, zu den Schlacken der didaktischen Bestrebungen der Zeit, welche die Leute, die ein Gefallen an Glanz hatten, für Erze selbst hielten. Viele von den Bü-

1833. (26 Sgr. 3 Pf.). „Die Selbstthätigkeit im Suchen einer Auflösung kann nur unter der Bedingung stattfinden, daſs der Schüler nicht nur ganz bestimmt wisse, was, sondern auch das erforderliche Licht darüber habe, wie er suchen solle; also daſs er wisse, wo und wie der Eingang zu dem rechten, nächsten, graden Wege des Suchens selbst zu finden und wie dieser Weg zu verfolgen sei. Wenn zu dem Allen die nöthigen Winke nicht gegeben sind, so kommt der muntere, gutartige Schüler auf Ab-, Um- und Irrwege, der trägere und minder gutartige gibt das Suchen bald auf. Er sitzt da und brütet, wer weiß über was." —

*) Diesterweg sagt hierüber in seinem Wegweiser, Bd. 2, S. 186: „Was ist Formenlehre? Die Einen sagen, es ist Vorbereitung zur Geometrie, Propädeutik derselben. Andere erklären sie für die Lehre von den Elementen des Zeichnens oder der Schreibkunst, oder für das Erste und Zweite zugleich, und noch Andere halten sie für Anschauungsübungen an Linien, Winkeln, Figuren." — Es ist zu bedauern, daſs, ungeachtet dieser Unbestimmtheit, Diesterweg die Formenlehre doch noch nicht ganz aufgegeben hat.

chern, welche in der neuern Zeit für die Geometrie ausgearbeitet sind, leiden an dieser Formlehre, selbst die bessern.

Als Regeln für den Unterricht in der Raumlehre oder Meßkunst in den Volksschulen mögen hier noch folgende ihren Platz finden:

1) Das Beweisen und Einsehen ist nicht wichtiger, als das gute Darstellen aller Gebilde, denn die meisten Knaben in städtischen Volksschulen sollen Techniker, keine freien Denker werden.

2) Ohne Abtheilungen kann der Unterricht nicht gut betrieben werden, der Lehrer ist aber auch im Stande, 2 bis 3 Abtheilungen zu beschäftigen.

3) Nicht von jedem Schüler ist scharfe mathematische Kraft, von den meisten aber genaues Darstellen der Formen, von allen Einprägung der Hauptsache und gutes Sprechen zu fordern.

4) Soll die Meßkunst in der Volksschule gedeihen, so müssen auch die Schüler mit den nöthigen Lehrmitteln, entweder mit einem Reißzeug, oder wenigstens mit Lineal und Zirkel ausgerüstet sein.

5) In Volksschulen, die nur zwei Klassen haben, wird der Unterricht in der Raumlehre schwerlich seine gehörige Pflege finden; aber die anschaulichen Theile derselben haben selbst für ungetheilte Volksschulen einen Werth.

6) Hat man Mädchen und Knaben zusammen in einer Klasse, worin die Meßkunst betrieben wird, so läßt man die Mädchen zeichnen. Wenn Ramsauer die Königin von Griechenland auch in die Raumlehre eingeführt hat, so ist das löblich, aber unsere Bürgertöchter haben ihnen näher liegende Aufgaben.

7) Die praktischen Uebungen sind wirklich im Freien zu machen, damit die Schüler vom Blindfeuern und von den Schulstubenansichten sich etwas entfernen.

8) Dadurch, daſs man bald die Körper in der Raumlehre beachtet, bekommt die Raumlehre eine gewiſſe Leibhaftigkeit, was ſie dem Bürgerſtande empfiehlt.

Von der großen Menge vorhandener Anweiſungen für den Unterricht in der Raumlehre möchten folgende am meiſten zu empfehlen ſein:

J. P. Pöhlmann, die erſten Anfangsgründe der Geometrie, als Stoff zu Denk- und Sprachübungen benutzt 3 Bdchn. Erlangen 1804, 5 und 14. (4 Thlr. 20 Sgr.) [Weitſchweifig und in Frag und Antworten — zum letzten Theil — werden Körper für 6 Thlr. geliefert.]

Graßmann's Raumlehre für Volksſchulen. 2 Thle. Berlin 1817 und 1824, bei Reimer. (1 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf.) [Der 2te Theil iſt brauchbarer als der erſte.]

Harniſch, Raumlehre oder Meßkunſt mit gleichſeitiger Beachtung von Wiſſenſchaft und Leben. Mit 7 Steinabdr. 2te Aufl. Breslau 1837, bei Joſef Max. (22 Sgr. 6 Pf.)

Stein's Grundlehren der Geometrie, für die erſten Anfänger, von Hoffmann. 3te Aufl. Frankfurt 1836. (10½ Bog. 12 Sgr. 6 Pf.)

Dieſterweg's Raumlehre oder Geometrie, mit 9 Steintaf. Bonn bei Weber, 1828. (1 Thlr.)

Deſſen Leitfaden für den Unterricht in der Formen-, Größen- und räumlichen Verbindungslehre, für Schulen. 3te Aufl. Elberfeld 1836 (15 Sgr.), ſo wie deſſen Anweiſung zum Gebrauch dieſes Leitfadens für Lehrer. 2te Aufl. Elberfeld 1837. (1 Thlr.)

Selwich's Raumlehre. Königsberg 1836. (14 Bogen 1 Thlr. 10 Sgr.)

v. Türk's Leitfaden zur Behandlung des Unterrichts in der Form- und Größenlehre. Potsdam 1836 5te Aufl. (Nach J. Schmid bearbeitet, 1 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf.)

Ramſauer, die Formen-, Maaß- und Körperlehre, oder die Elemente der Geometrie. Stuttgart u. Tübingen 1826 (1 Thlr.) Cotta.

Göldi, reine und angewandte Raumlehre. St. Gallen 1837. (1 Thlr. 20 Sgr.) Hartmann.

Hoffmann's geometriſche Anſchauungs- und Wiſſenſchaftslehre. Mainz 1818 und 19. 2 Theile (zuſammen 1 Thlr. 12 Sgr. 6 Pf.).

Wer die Formenlehre, welche auch in den eben angeführten Werken als ein Theil der Raumlehre mit enthalten ist, noch besonders haben will, dem kann man empfehlen:

Tobler's Formenlehre, in Verbindung mit den Elementen des Zeichnens. Burgdorf 1836. (1 Thlr. 7 Sgr. 6 Pf.) und

Sickel's praktische Formenlehre, mit Anwendung auf das Elementarzeichnen. Quedlinb. 1824. (25 Sgr.)

Wer den Stoff für die praktische Geometrie haben will, dem können empfohlen werden:

Güttle's ökonomische Meßkunst, ein einfacher Unterricht im Feldmessen. Ulm 1817 (1 Thlr. 25 Sgr.)

Hegenberg's deutliche und vollständige Anweisung, ohne Winkelinstrumente, ganze Feldmarken zu vermessen und zu berechnen. Berlin. (1 Thlr. 20 Sgr.)

Schmieder's Elementargeometrie. Halle 1810. (20 Sgr.)

Abel Bürge, der selbstlehrende Geometer, oder deutliche Anweisung zur Meßkunst, nebst einer Anleitung zum Nivelliren und Landmessen. Berlin 1801. 2 Theile. 2te Aufl. (3 Thlr. 15 Sgr.)

Nilson's gründliche Anleitung zu geschickter Führung des Zirkels, Lineals und Dreieckes. Augsburg 1823. (2 Thlr. 7 Sgr. 6 Pf.)

Wolff's beschreibende Geometrie, für den Unterricht am Geometerinstitut. Theil 1. Berlin 1836. (22 Bogen 3 Thlr. 5 Sgr.)

Wer Uebungsaufgaben haben will, der findet solche in folgenden Werken:

Gelpke's Lehrbuch über die vornehmsten Aufgaben aus der ebenen und Körper-Geometrie, nebst den dazu gehörigen Erklärungen und Lehrsätzen für Schulen und Selbstunterricht. Leipzig 1818, bei Fleischer. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Meier Hirsch, Sammlung geometrischer Aufgaben. 2 Th. mit 20 K. Berlin 1805—7. (3 Thlr. 10 Sgr.) (Der dritte Theil gehört nicht hierher, schon die ersten Theile sind zu schwer.)

Lehmus, Sammlung von Beispielen, Aufgaben und Lehrsätzen aus der Arithmetik, Algebra, Geometrie und ebenen Trigonometrie. Berlin 1821. (27 Sgr. 6 Pf.)

Als anerkannt wissenschaftliche Werke sind noch zu nennen:

Heusinger's Grundlehren der Größenkunst. Leipzig 1835. (28½ Bog. 2 Thlr. 5 Sgr.)

Tellkampf's Vorschule der Mathematik, 2te Aufl. Berlin 1835. (28 Bog. 1 Thlr. 20 Sgr.)

Poppe's Volksgrößenlehre. Stuttg. 1827. (3 Thlr.) [Der Titel verspricht mehr, als das Buch leistet.] H. //

Schwein's Mathematik für den ersten wissenschaftlichen Unterricht. 2ter Th. Geometrie. Darmstadt und Gießen bei Heyer 1810. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Euklid's Elemente, herausgegeben von Hoffmann, Mainz 1829; oder von Hauffe, Marb. 1807; oder von Mollweid und Lorenz. Halle 1824.

Als allgemeine mathematische Werke mögen schließlich hier noch ihren Platz finden:

Ebert's Anfangsgründe der nothwendigsten Theile der reinen Mathematik. 4te Aufl. Lpz. bei Härtel 1820. (1 Thlr.)

Vieth's erster Unterricht in der Mathematik für Bürgerschulen, mit 22 Kupfertafeln. 6te Aufl. Lpz. bei Barth 1838. (1 Thlr.) [Recht brauchbar wegen seiner Beziehungen aufs bürgerliche Leben.]

Lorenz, Grundriss der reinen und angewandten Mathematik. 2 Th. 4te Ausg. 1819. Helmst. bei Fleckeisen. (1½ Thlr.) v. K. 4!

Kries, Lehrbuch der reinen Mathematik. Jena 1826. (1 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf.)

§. 79. Die Muttersprache.

Die Muttersprache ist dem einen Theile nach, nämlich als Lesen und Schreiben, der erste Gegenstand gewesen, welcher in Volksschulen eingeführt ward, ja der, welcher die Volksschulen selbst begründete. Man hält deshalb auch jetzt noch, und das nicht mit Unrecht, das Lesen für das Allererste und Wichtigste in den Volksschulen. Dagegen ist man noch sehr unklar*) darüber, was

*) Man vergleiche ein Circulare an sämmtliche Superintendenten und Schulinspectoren der Provinz Brandenburg von dessen Schulcollegium, den Sprachunterricht in den Volksschu-

und wie viel man von dem innerlich bildenden Sprachunterricht in die Volksschule aufnehmen soll. Ja, es gab vor einigen Jahren noch Schulleute, wozu selbst gelehrte Männer gehörten, z. B. Jakob Grimm,*) welche wähnten, es brauche außer dem Lesen und Schreiben in den Volksschulen nichts von der Muttersprache gelehrt zu werden, und insofern sie außer dem Lesen und Schreiben nichts Anderes kannten, als dürftige und leere Sprachregeln, trockene Conjugationen, Declinationen, Durchpeitschungen von irregulären Verben, und andere Formensachen, auch Recht hatten. Wer aber weiß, dass die Muttersprache die Sprachmutter ist, wer es ernstlich überdenkt, dass eine gründliche Kenntniss der Muttersprache eine Kenntniss des eignen Geistes und Gemüthes, eine Kenntniss der Haupt-Ideen des eignen Volks, eine Selbsterkenntniss ist, wer von einem sachlichen Sprachunterricht nur irgend eine Ahnung besitzt, der muss gestehen, dass kein Gegenstand bildender für das Kind werden kann, als gerade der Unterricht in der Muttersprache.

Zur bessern Uebersicht und zweckmäßigern Ausführung theilt man den Unterricht in der deutschen Sprache in ei-

len betreffend, abgedruckt im Schulblatt für die Provinz Brandenburg; Jahrg. 1838, Heft 3, S. 304 und folg.

*) Ein Schullehrerseminar in Süddeutschland ließ für sämmtliche Seminaristen Grimm's tiefe Sprachforschungen, getäuscht durch den Titel: „Deutsche Grammatik" (1ster Th. Göttingen, 1 Thlr. 10 Sgr.), und gelockt durch die Lobpreisungen der Gelehrten, kommen, um es dem Sprachunterricht zum Grunde zu legen. Als man aber den Fund näher untersuchte, so bemerkte man denn wohl, dass diese Speise für Lehrer und Schüler ungenießbar wäre, und mochte nicht wenig sich wundern, wie man in der Vorrede las, die deutsche Sprache sei gar nicht zu lehren. Zur Steuer der Wahrheit kann aber bemerkt werden, dass Grimm späterhin diese Behauptung zurückgenommen hat.

nen zweifachen ein; der eine beschäftigt sich mit dem Innern der Sprache, mit ihrem Wesen, ihren Gesetzen und Regeln; der andere hingegen lehrt sie als ein Mittel zur Darstellung gebrauchen. Den ersten nennt man den unmittelbaren (theoretischen, logischen — eigentlichen) Sprachunterricht, den andern den mittelbaren (praktischen, angewandten und ästhetischen) Unterricht in Rede und Schrift. Beide können, von Anfang bis zu Ende getrennt, ihren eignen Weg gehen.

Der Unterricht in Rede und Schrift hat in den neuern Zeiten einen bei weitem größern Umfang gewonnen, als das früherhin der Fall war. Man arbeitete sonst fast nur auf das Lesen; das Schreiben wurde als Beisache mit denen betrieben, die es gerade lernen wollten; jetzt hingegen strebt man in allen guten Schulen dahin, beides zugleich, oder wohl gar das Schreiben vor dem Lesen zu erzielen; man hält mehr auf ein gutes Lesen, auf ein schönes, richtiges Schreiben, und sieht auch hin und wieder schon auf Zusammenhang bei letzterem. Ganz vorzüglich haben sich aber die Erzieher mit der Erleichterung des Leseunterrichts beschäftigt, und manche diesem Gegenstande fast eine zu große, wenigstens zu einseitige Aufmerksamkeit geschenkt, und dabei einen zu großen Werth auf kleine Sachen gelegt. Gründliche Schulmänner haben auch hierbei immer auf das Einfache gehalten.

Will der Lehrer einen guten Unterricht im Lesen ertheilen, so muss er sich selbst des guten Lesens befleißigen, was aber schwer ist, und wovon viele Lehrer nichts verstehen. Wer will gut lesen lernen, der dringe in den Sinn des Zulesenden und höre gute Lehrer,*) steigere überhaupt seine ganze Bildung, achte genau auf sich selbst beim Le-

*) Es ist freilich für Volksschullehrer nicht leicht, einen Kerndörfer, Tieck, Goethe, A. W. v. Schlegel, v. Holtei, Immermann und andere gute Vorleser zu hören. Wir Deutschen sind überhaupt im guten Vorlesen zurück.

sen, bitte Andere, ihn auf seine Fehler aufmerksam zu machen, und mache sich mit Werken über das gute Lesen vertraut. *) Bei dem Lesen ist zu achten auf Fertigkeit im Weglesen, auf Richtigkeit dem Sinne nach, und auf Schönheit in der ganzen Darstellungsweise. Es gibt darnach ein mechanisches, logisches und ästhetisches Lesen. Das ästhetische Lesen schließt das mechanische und logische mit ein. Es ist dabei auf Rhythmik (Zeitausfüllung nach Regeln, besonders Einhalten, Pausiren), auf Melodik (Hebung, Schwebung und Senkung oder Höhe und Tiefe der Stimme) und auf Dynamik (Stärke und Schwäche der Stimme) zu achten. Die Stärke und Schwäche der Stimme bildet den Accent oder die Betonung, und diese geht entweder auf ein Wort, oder auf einen Satz, oder auf ein ganzes Satzgebilde. Das melodische Lesen ist besonders vom Gefühl, das dynamische von dem Willen, und das rhythmische von der Denkkraft abhängig.

Für das mechanische Lesenlehren ist in neuern Zeiten viel geschehen, für das logische und ästhetische ist noch viel zu thun übrig.

Schon zu Luthers Zeiten finden wir einen Verbesserer des mechanischen Lesenlehrens, Namens Ickelsamer; dieser verwarf das Buchstabiren in seiner Schrift: „Von der rechten Weise, lesen zu lernen." Späterhin haben sich Heinicke, Gedicke, Campe, Zeidler, Overberg und Hofmann vorzüglich mit neuen Lehrarten für das Lesenlernen beschäf-

*) Zu empfehlen sind: Diesterwegs Anleitung zum Gebrauche seines Schul-Lesebuchs, 2te Aufl. Crefeld 1836 (15 Sgr.); Falkmanns Deklamatorik, erster oder theoretischer Theil. Bd. 1. Hannover 1836 (1 Thlr. 10 Sgr.); Kerndörfers Anleitung zu einer gründlichen Bildung der öffentlichen Beredtsamkeit. Leipzig 1833 (1 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf.); Zeller's Vorlesekunst. Tübingen 1834. (5½ Bogen. 12 Sgr. 6 Ef.)

tigt; doch machten Alle, Heinicke ausgenommen, kein großes Wesen und Lärmen von ihren neuen Entdeckungen und Erfindungen. Dies geschah aber von Olivier, der mit seiner Leselehrart so auftrat, als wenn dadurch wenigstens ein neuer Erdtheil entdeckt sei. Krug und Stephani folgten ihm theilweise, theilweise änderten sie Manches ab, und von den künstlichen Leselehrarten hat sich jetzt die Stephanische, als die geläufigste für Jedermann,*) am weitesten verbreitet; und der, welcher ihr den Namen gab, hat sich auch immer mehr bemüht, sie von allen unnöthigen Künsteleien zu befreien, wie dies besonders aus dessen Schrift erhellet: „Ausführliche Beschreibung meiner einfachen Lesemethode. Erlangen bei Palm 1814." (7 Sgr. 6 Pf.) **) Die einfache Lehrart des Lesens, in Verbin-

---

*) Zerrenner sagt von ihr: „Sie ist die naturgemäßeste, bildendste, am schnellsten zum Ziel führende, für die Rechtschreibung am meisten vorarbeitende Lehrart.

**) Man vergl. die Beurtheilung dieser Schrift im Erziehungs- und Schulrath (4tes Heft, S. 157 und folg.) Ueber die Leselehrarten überhaupt lese man noch; a) meinen vollständigen deutschen Sprachunterricht, Theil I, §. 146 bis 151; b) den Aufsatz: Ein halb Schock Lesemethoden im „Volksschullehrer" (I, 1. S. 49 und folg.); c) Kawerau's Leitfaden für den Leseunterricht, 2. Aufl. Liegn. 1833 (15 Sgr.); d) Schulze's Legographologie, oder Anleitung zu einer naturgemäßen Behandlung des Lesen- und Rechtschreibenlehrens, 2te Aufl. Leipz. 1830 (12 Sgr. 6 Pf.): e) Graser's Lehrverfahren beim Lesen und Schreiben im „Volksschullehrer" (III, 1. 1 und folg.); f) Grützmacher's Grundriss für den ersten Unterricht in der deutschen Sprache. Bromberg 1827 (5 Sgr.); g) die neuesten Lesearten von Kalter. Erl. 1821 (20 Sgr.); h) die früher schon erwähnte Diesterwegsche Anleitung zum Gebrauch seines Schullesebuchs, 2te Aufl. Crefeld 1836 (15 Sgr.); i) Scholz, Sprech-, Schreib- und Leselehrer. Halle 1827 (7½ Sgr.); k) Stern's Lehrgang des Lautirunterrichts, in Verbindung mit dem Schreiben, nebst einem Lautirwörterbuch. Karlsruhe 1832 (15 Sgr.); l) Müller's Leselehre (des schlesischen

dung mit dem Schreiben, die Diesterweg irriger Weise Graser zuschreibt, fängt jetzt an, auch in Deutschland die Oberhand zu gewinnen; die sonstigen Verehrer zu künstlicher Lehrarten sehen immer mehr ein, dass doch alle Künsteleien eitel sind, und die alten Anhänger am Buchstabiren werden in dem Grade gewonnen, als man die vielen Künsteleien vermeidet, wohin namentlich die Erklärung der Mundstellungen und die Benennungen der Laute nach denselben gehört. Die Wahrheit, die auch hier in der Mitte liegt, ist jetzt gefunden, nachdem man die beiden äußersten Endpunkte hat kennen gelernt. In den Tausenden von neuen Schulen, die in England und in Frankreich seit dreißig Jahren eingerichtet sind, hat man die einfache Art, das Lesen in Verbindung mit dem Schreiben zu erlernen, und der Oberlehrer Scholz hat diesem Verfahren dadurch, dass er das Schreiben vor das Lesen setzte, viele Freunde gewonnen, so dass es eine Zeit gab, in der der Ausdruck Schreiblesemethode überall wiederhallte. Die Hauptsache ist und bleibt: Verbindung des Lesens mit dem Schreiben und des Schreibens mit dem Lesen bei den ersten Anfängen; und diese einfache Hauptsache, die Lankaster von Indien nach England gebracht hat, habe ich zuerst in Deutschland im Jahre 1813 in meiner ersten fasslichen Anweisung zum vollständigen ersten deutschen Sprachunterrichte, enthaltend das Sprechen und Zeichnen, Lesen und Schrei-

Schulboten, Abth. II, Bdch. 2). Neiße 1831 (10 Sgr.); m) Großmann's Anleitung für Volksschullehrer, zum ersten Unterricht im Lesen und Rechtschreiben. Berlin 1836 (12½ Sgr.); n) ausführliche Anweisung zum Schreib- und Lese-Unterricht, von Wurst. Reutlingen 1837 (115 S. 15 Sgr.); o) Anleitung zu einer gründlichen und naturgemäßen Behandlung des Elementarunterrichts im Lesen und Rechtschreiben, von Dreßler. Leipzig 1836 (15 Sgr.). Eine drollige Anweisung zum Buchstabeneinüben gibt: Philosophie des ABC. Grimma 1836 (XI und 80 S. 15 Sgr.)

ben, Anschauen und Verstehen, Breslau, bei Graß, Barth und Comp., 5te Aufl. 1822 (12½ Sgr.), näher angegeben. Nach diesem Verfahren wird nicht bloß das Lesen oder das Schreiben bezweckt, sondern überhaupt die Ausbildung von Rede und Schrift in dem Kinde. Es kann dabei lautirt, elementirt sillabirt oder buchstabirt, es muſs aber dabei gelesen werden.

Zur Vorbereitung des Lesens werden die Sprachwerkzeuge durch Laute geübt, zur Vorbereitung des Schreibens die Hand durch Strichezeichnen.*) Lesen und Schreiben gehn mit einander und helfen sich wechselweis;**) die Rechtschreibung wird mit durch das stufenweise Schreiben erzielt und durch die Auflösungen des Gelesenen. Zur Ausführung dieses Unterrichts dient theils das Erste Sprachbuch, oder Uebungen, um richtig sprechen, lesen und schreiben zu lernen, Bresl. bei Graß, Barth und Comp. 1838 (22ste Aufl. (3 Sgr.), theils eine eben daselbst erschienene Sammlung von Lesetafeln. Die Fortsetzung dieses ganzen Unterrichts, so daſs er übergeht in das Schön-Lesen und -Schreiben, in die weitere Ausbildung des richtigen Lesens und Schreibens, in Anfertigung von Aufsätzen, in Vortragen von Liedern und Gedichten,***) in mündliches Erzählen und Beschreiben ꝛc., befindet sich in der „zweiten faſslichen Anweisung zum vollständigen ersten deutschen Sprachunterricht," betreffend

*) Albrecht Dürer versuchte schon, das Schreiben mit dem Zeichnen in Verbindung zu setzen.

**) Wolf sagt in der öfter schon angeführten Schrift von Körte, S. 45: „Das Lesen und Schreiben muſs Eins sein, denn das Kind muſs die Buchstaben selbst malen lernen."

***) Zur Ausbildung des guten Lesens gehört nothwendiger Weise das Auswendiglernen und gute Vortragen ausgewählter Stücke. Wie der Musiker, so muſs auch der Leser was auswendig wissen und dies aufs Beste vortragen. Das Höchste ist, daſs das Auswendiggelernte gut im Chor gesprochen wird. Dazu eignen sich besonders religiöse Sachen, z. B. Psalmen.

das Denken in der Sprache und dessen Darstellung durch dieselbe, 3te Aufl. Breslau 1832, bei Graß, Barth und Comp. (18 Sgr.), und in dem zweiten Sprachbuch, oder Uebungen im Lesen und Reden, Schreiben und Aufschreiben, Begreifen und Urtheilen. Bresl. ebend. 8te Aufl. 1838. (11 ⅓ Sgr.)

Mit Bedauern müſs ich hier bemerken, daſs andere Arbeiten mich verhindert haben, meinen Sprachlehrgang zu vollenden; es fehlt eine dritte faſsliche Anweisung und ein drittes Sprachbuch, welche ich schon vor 20 Jahren ankündigte. Aber statt mein Bedauern fortzusetzen, will ich lieber noch Einiges über das logische und ästhetische Lesen bemerken. Das Erstere kann nur gedeihen, wenn der Schüler, in die Gedanken, in den Sinn des Zulesenden geleitet, zum Verständniſs gebracht wird, was durch Fragen geschieht. Dieses Fragen muſs auf die Sachen, und nicht auf die Sprachformen gehen. Diesterweg sagt hierüber mit Recht in seinem Wegweiser, Bd. 1, S. 248: „Man fragt nicht nach dem Subject, nicht nach dem Object, nicht nach dem Terminativ, nicht nach dem Modus, Casus u. s. w., sondern nach den Gegenständen, von welchen die Rede ist, was von ihnen ausgesagt wird, unter welchen Bedingungen, Verhältnissen, Umständen u. s. w. so lange fort, bis dem Schüler die einzelnen Gedanken, die Verbindung der einzelnen Gedanken und das Ganze klar ist. — Bei einer solchen Zergliederung geht man entweder vom Ganzen aus und zu den Theilen über, oder umgekehrt. Sind die Schüler noch schwach, so ist das Letztere das Sichere. In jedem Falle muſs die Zergliederung so weit führen, daſs die Schüler den Inhalt des Stückes frei, wenn auch nur vorerst mit denselben Worten, wiedergeben können. — Gleicherweise sucht man nach den Gesetzen und Regeln des logischen Lesens zu forschen, und wird folgende finden: 1) In abgeleiteten Wörtern erhält die Stammsilbe den starken, die

abgeleitete den schwachen Ton; 2) in zusammengesetzten Wörtern erhält das Bestimmungswort den Hauptton; 3) die starktonigen Silben werden in einem höhern Tone gesprochen; 4) die Silben der Wörter werden ohne Pausen an einander gereiht; 5) in einzelnen Sätzen wird bei grader Wortfolge die Aussage (das Prädikat) mit diesem Tone belegt; 6) die bestimmenden Wörter werden stärker betont, als die bestimmten; 7) der Erzählsatz wird tonsenkig gelesen; 8) der Befehlsatz tonhebig; 9) das Fragwort erhält Tonstärke und Tonhöhe; 10) zwischen nebengeordneten gleichwerthigen Bestimmern wird eine Pause gemacht; 11) zwischen einander über- und untergeordneten Bestimmern wird nicht pausirt; 12) überhaupt erhalten die Sprachtheile, welche den wichtigsten Begriff darstellen, den Hauptton." — Das Schönlesen kann man nicht von Jedem verlangen, aber zum fertigen und richtigen Lesen sollte Jeder kommen. Das Zusammenlesen darf auf einer höhern Stufe erst eintreten, wenn das zu Lesende von Einzelnen gut gelesen ist. Man läßt Einzelne so lange dasselbe lesen, bis es gut geht. Es fruchtet mehr, wenn ein Satz 10 Mal, oder 20 Mal, genug, so lange gelesen wird, bis er gut geht, als wenn man 20 bis 40 Sätze nur so nothdürftig ablesen läßt. Die Einförmigkeit und die leitermäßigen Hebungen und Senkungen sind auf gleiche Weise zu vermeiden. Das Vorlesen des Lehrers wechselt mit dem Einzeln- und Chor-Lesen. Der Leselehrer darf nicht weniger genau sein, als der Singelehrer. Die meisten Leseschüler lesen sich auf ihr Lebelang einen schlechten Schulton ein. Lesestunden sind Hauptstunden, sie erfordern die ganze Kraft der Schüler und des Lehrers. Beide müssen den Text durchdringen, und lebendig darstellen.

An Lehrmitteln für den Leseunterricht sind wir jetzt reich, besonders für den ersten Unterricht. Folgende mögen hier erwähnt sein:

A. Wandtafeln.

Große Fibel, oder Handbuch für Lehrer und Eltern, welche aussprechen und lesen lehren wollen. Stuttgart 1814. (7½ Sgr.)
Stephani's stehende Wandfibel, nebst einer Anweisung zum zweckmäßigen Gebrauch derselben, nach der Lautmethode, mit 12 Tafeln, 7te Aufl. 1818. Erl. bei Palm. (12½ Sgr.)
Zerrenner's 30 recht zweckmäßige Wandtafeln. Magdeburg 1824. (1⅓ Thlr.)
Lukas, Wandfibel. 12 Tafeln. Magd. 1828. (12½ Sgr.)
18 Wandtafeln für Elementar-Volksschulen, zur Erleichterung der ersten Leseübungen. Leipzig 1838. (1⅙ Thlr.)
18 Wandtafeln für Volksschulen. Mainz 1825. (½ Thlr.)
Scholz, 16 Wandtafeln. Halle bei Anton 1828. (12½ Sgr.)
Wurst's 16 Wandtafeln. Reutlingen 1838. (1⅙ Thlr.)
Spieß, 12 Wandtafeln. Gießen 1836. (25 Sgr.)
Lesetafeln mit Bezugnahme auf die Verbindung des ersten Lese- und Schreibunterrichts, entworfen von Thorade. 17 Tafeln in gr. Fol. (½ Thlr.)
Vollständige Wandlesefibel, in genauer Stufenfolge geordnet, und bei jeder Leselehrmethode brauchbar, von Winter, bevorwortet von W. Harnisch. Weißenfels bei Meusel 1838. (1⅙ Thlr.)
Scholz, kleiner Schreib- u. Leseschüler. Halle 1827 (⅙ Thlr.), womit eine lithographirte [geschriebene] Wandfibel zum Schreibendlesenlernen in Verbindung steht. Halle 1827. (½ Thlr.)
Rossel's sprachlehrliches Lesebuch. 14te Aufl. Aachen 1832. (1/12 Thlr.)
Wagner's erstes und zweites Lesebüchlein für die untersten Klassen der Volksschulen. Essen 1836. (6¼ Sgr.)
Föbel's Elementar-Lese- und Sprachbüchlein. Bresl. 1826. In 3 Büchlein. (Zusammen 10 Sgr.)
Spieß, erstes Lese- und Lehrbuch. Gießen 1836. (3¾ Sgr.)
Erstes Lesebuch für Schulen, von dem Calwer Verlagsverein. Stuttg. 1838. (4 Sgr.)
Erstes Sprach- und Lesebuch von Winter. Wittenberg 1837. (3 Sgr.)

B. Erste Lesebücher.

Schulze's erstes Uebungsbuch im Lesen. Lpz. 1822. (5 Sgr.)
Berlinsche Handfibel. Berlin bei Oehmigke 1838. (4 Sgr.) [Von Otto Schulz.]

Natorp's Handfibel. Potsdam. (4 Sgr.)
Stephani's Handfibel. Erlangen 1825. (3 Sgr.)
Amberg's erste Leseübungen. Hamb. (6¼ Sgr.)
Scholz, Leseschüler, oder Uebungen im Lesen der Druckschrift. Halle bei Anton 1833. 1ster Theil. 2te Aufl. (3¾ Sgr.) 2ter Th. Ebendas. (7½ Sgr.)
Schneider's Fibel. Darmst. 1826. 4te Aufl. (6 Sgr.)
Zehme's ABC, oder Leitfaden für Sprachschüler. 7te Aufl. Bunzlau 1836. (50 Abdr. = 4 Thlr. 25 Sgr.)

C. Zweite Lesebücher.

Wilmsen's deutscher Kinderfreund. Ein Lesebuch für Volksschulen. Berlin 1833. 125ste Aufl. (5 Sgr.)
Schlez, Kinderfreund. Ein lehrreiches Lesebuch für Landschulen. Nach Fr. v. Rochow. Gießen 1820. (7½ Sgr.)
Dessen Denkfreund. Ein lehrreiches Lesebuch für Volksschulen. Daselbst 1824. (17½ Sgr.)
Zerrenner's neuer deutscher Kinderfreund. Theil 1. Halle 1830. 10te Aufl. (7½ Sgr.) Theil 2. Halle 1829. (10 Sgr.)
Dessen kleiner deutscher Kinderfreund, Band 1. Halle 1834. (3¾ Sgr.) Bd. 2. Ebendas. 1834. (3¾ Sgr.)
Hempel's Volksschulfreund. 16. Aufl. Lpz. 1831. (7½ Sgr.)
v. Rochow's Kinderfreund, neu herausgegeben von v. Türk. Neueste Aufl. Brandenburg 1830. (2½ Sgr.)
Seiler's allgemeines Lesebuch. 19te Aufl. Erlangen 1823. (10 Sgr.)
Wilberg's Lesebuch für Kinder in Stadt- und Landschulen. Th. 1. 22ste Aufl. Elberfeld 1836. (3¾ Sgr.) und Th. 2. 10te Aufl. Daselbst 1832. (11¼ Sgr.)
Gutmann, oder der sächsische Kinderfreund, von Thieme. 2 Theile. 10te Aufl.; besorgt von Dolz. Leipzig 1829. (20 Sgr.)

Die hier benannten zweiten Lesebücher gehören mehr oder weniger der philanthropischen Schule an, und bezwecken neben dem Lesen die Einprägung von allgemein nützlichen Kenntnissen. Die folgenden dagegen setzen sich mehr das Lesen und die damit verbundene Sprachbildung zum Ziel. Die erstern sind mehr gemeinnützige, diese mehr sprachliche Lesebücher.

Tillich's erstes Lesebuch für Kinder. Erster Theil. 3te Aufl. Leipzig 1825. (1/4 Thlr.) 2ter Th. 2te Aufl. Leipz. 1825. (12 1/2 Sgr.)

Diesterweg's Schullesebuch, 4te Auflage. Crefeld 1836. (7 1/2 Sgr.)

Weigert's deutsches Lesebuch. Stuttg. 1835. (3/4 Thlr.)

Brückner's Lese- und Sprachschule. Hildburghausen 1836. (1/4 Thlr.)

Deutsches Lesebuch für Schule und Haus, von Zernial und Vogel. Crefeld 1834. (1/2 Thlr.)

Hoffmann's christlicher Kinderfreund. Halle 1826. (1/4 Thlr.)

Lesebuch für mittlere Klassen in Land- und Bürgerschulen, von Schneider. 13te Aufl. Darmst. 1834. (5 Sgr.)

Diesterweg's Lese- und Sprachbuch. 3te Aufl. Essen 1837. (10 Sgr.)

Vogel's deutsches Lesebuch für Schule und Haus. 5te Aufl. Leipzig 1836. (24 Bog. 1/3 Thlr.)

Haab's Lehr- und Lesebuch. Stuttg. 1825. (20 Sgr.)

Dessen Lehr- und Lesebuch für die weibliche Jugend. Heilbronn 1826. (20 Sgr.)

Dessen Lesestücke. 2te Aufl. Stuttg. 1836. (15 Sgr.)

Robolsky's Lesebuch für Volksschulen. Neuhaldensleben 1827. 2ter Theil. (10 Sgr.) *)

D. Dritte Lesebücher.

Deutsches Lesebuch, eine Auswahl zweckmäßiger Lesestücke zur Uebung im richtigen und schönen Ausdruck. 1r Th. 4te Aufl. Bremen 1834. (43 Bog. 1 Thlr.) 2ter Th. 3te Aufl. 1833. (53 1/2 Bog. 1 Thlr.)

Oltrogge's deutsches Lesebuch für Schulen; erster Cursus. Hannover 1835. 2te Aufl. (428 S. 20 Sgr.) 2ter Cursus. 2te Aufl. 1836. (430 S. 20 Sgr.) 3ter Curs. 1837. (1 Thlr.)

---

*) Als Lesebücher für Kinder aus gebildeten Ständen sind Dittmar's Lustwald (für Knaben) und dessen Lustgarten (für Mädchen) sehr zu empfehlen, so wie der Schweizerische Robinson, der bedeutende Vorzüge vor dem bekannten Campeschen Robinson hat; der ächt englische Robinson; Rebaus Jugendbibliothek (12 Hefte); die Grimmschen Kinder- und Hausmährchen, kleine Ausgabe. 3te Aufl. Berlin 1836 (1 1/6 Thlr.), und Schwab's schönste Geschichten und Sagen für Alt und Jung. 2 Bde. Stuttgart 1837. (2 5/6 Thlr.)

Erhard, teutsches Lehrbuch, zur ersten Bildung der Sprache und des Geschmacks. 3te Aufl. 1834 (27 Bogen 15 Sgr.). Ein zweiter Cursus erschien schon 1822 und 23 in 4 Abth. (2¾ Thlr.), und eine dritte 1824 und 26 in 2 Theilen. (1⅔ Thlr.)

Lesebuch für preußische Schulen, herausgegeben von den Lehrern der höhern Bürgerschule in Potsdam. 1ster Theil, Potsdam 1833 (13¾ Sgr.), 2ter Theil, daselbst 1835 (36 Bogen, 17½ Sgr.), 3ter Theil, 1838. (32½ Bog. 27½ Sgr). Dieser letzte Theil gehört nur eigentlich hierher.

Hoffmann's Lesebuch für höhere Töchterschulen. Halle 1835. (⅔ Thlr.)

Bernhard, deutsches Lesebuch für die obern Klassen höherer Bürgerschulen. Leipzig 1838. (⅔ Thlr. 436 S.)

Kriegk, deutsches Lesebuch. 2 Theile, einer Prosa, der andere Poesie. Frankfurt 1834. (42¾ Bog. 2 Thlr.)

Sammlung von Denksprüchen, Fabeln, Liedern, Gebeten rc. herausgegeben von mehreren Lehrern der Leipziger Bürgerschule. Theil 1. Leipzig 1822 (20 Sgr.), Theil 2, 1823 (25 Sgr.). Nur der 2te Theil gehört hierher.

Eutonia, oder deklamatorisches Lesebuch für höhere Bürgerschulen und Gymnasien, von Seidenstücker. 4te Aufl. Hamm 1836. (10 Sgr.)

Noch kann für das Lesen der Schreibschrift empfohlen werden:

Uebungen für Schulen zum Lesenlernen verschiedener Handschriften, enthaltend eine Sammlung von mancherlei Briefen und Geschäftsaufsätzen, nebst einer Anweisung dazu. Herausgegeben auf Veranstaltung des Bündnerischen Schullehrervereins. Thun 1837, in 4. (182 S.)

Das Schreiben in den Volksschulen besteht in einem Gutschreiben (kalligraphischem), Richtigschreiben (orthographischem) und Aufschreiben (stylistischem). Das Gutschreiben muss ein fertiges und ein ansprechendes Schreiben sein. Eine eigentliche Schönheit soll man bei der Schrift nicht suchen, man kommt sonst auf eine Schriftzeichnerei, welche nicht der Mühe lohnt, zumal, nachdem die Steindruckerei erfunden ist. Die Schrift, welche rasch geschrieben und leicht gelesen

werden kann und dabei gut ins Auge fällt, ist eine gute Schrift. Es hat sich jetzt eine solche ausgebildet, welche gleich fern ist von der sächsischen Kanzleihand und von der langstieligen feinstrichigen Hand, welche erstere verdrängte. Die Currentschrift darf nicht zu fein, nicht zu langstielig, nicht zu schräg sein, wenn sie eine gute Schnellschrift werden soll; und Schnellschrift von Schönschrift, als zwei verschiedenen Händen, trennen, das ist des Guten zu viel, und doch des Rechten nicht genug. Wir haben so zwei Schriften, auf diese Art bekämen wie viere, und rechnet man große und kleine Buchstaben wieder für sich, gar acht Schriften einzuüben.

Das Schreiben geht, wie schon angegeben ist, anfänglich Hand in Hand mit dem Lesen, doch darf dabei zu Zeiten der Lehrer mehr das Lesen, und dann wieder mehr das Schreiben vortreten lassen, wie ich das in meiner fasslichen Anweisung zum ersten Unterricht in der deutschen Sprache hinlänglich angegeben habe. Wie der Leseunterricht, so wird auch der Schreibunterricht sehr häufig als ein Einzelunterricht, statt eines Massenunterrichtes, bleiben. Wie man aber nicht die Schüler darf einzeln hintereinander bloß lesen lassen, so darf man auch nicht ohne Weiteres jedem einzelnen Kinde Vorschriften geben und so jedes was Anderes schreiben lassen. Dieses andauernde mechanische Abschreibenlassen ist der Tod des Schreibunterrichts, besonders für unsere sonst aufgeregte Jugend. Als noch die Jugend stiller gehalten wurde und Alles steifer war, da malten eher 100 Schüler jeder für sich eine Zeile 30 Mal hinter einander ab, jedes Mal auf die Vorschrift achtend. Unsre mehr aufgeregte Jugend aber liest die Vorschrift und schreibt aus dem Kopfe, höchstens ein Mal gelegentlich auf die Vorschrift schielend und die 30ste Zeile ist deshalb häufig um $^{29}/_{30}$ schlechter als die erste Zeile. So darf es nicht sein. Wird abgeschrieben, so muss das ein genaues Einüben der vorgelegten Schrift sein.

Zeilenvorschriften sind zu diesem Zwecke besser als Seitenvorschriften. Aber für den Geübteren sind letztere besser. Das Schreiben nach Vorschriften in Steindruck, oder nach dem, was der Lehrer vorgeschrieben hat, bleibt aber immer eine einseitige Uebung, die zu Zeiten ihren Werth hat. Die Hauptsache beim Schreibunterricht besteht darin, daſs der Lehrer, erörternd, der ganzen Klasse an der schwarzen Tafel was vorschreibt. Er macht dabei aufmerksam auf die Formen überhaupt, auf die einzelnen An- und Absätze in den Wörtern, ja er kann auch auf die Rechtschreibung und den Inhalt gelegentlich eingehen, und bei den ersten Anfängen auf Befehlsworte die einzelnen Züge machen lassen. Die Schüler selbst schreiben anfänglich auf die Schiefertafel, späterhin auf Papier, und zwar müssen sie bald geübt werden, auch ohne Linien zu schreiben, damit das freie Gradeschreiben wieder in unsere Volksschulen zurück kehrt, was leider durch das Linienschreiben aus sehr vielen Schulen ganz verdrängt ist. Man kann auf der einen Seite des Blattes mit Linien, auf der andern ohne Linien schreiben lassen, und wenn man von der Schiefertafel zu dem Papier übergeht, so nimmt man zuerst Schreibebücher in Oktav. Die Schreibebücher in Querquart dürfen gar nicht geduldet werden. Man hat sie erst eingeführt, nachdem das Linienschreiben allgemein geworden war. Es ist ja eine große Unnatur, eine 1½ Fuß breite Schreibfläche zu haben.

Hat der Lehrer einer Schreibklasse derselben 2 bis 3 Stunden an der schwarzen Tafel was vorgeschrieben, seien es, dem Standpunkte der Schüler gemäß, Buchstaben, Wörter oder Sätze, so sieht er nach, wie es geschrieben wird und läſst beim Nachsehen die besten Schreiber, nachdem sie das Vorgeschriebene gut geschrieben haben, aus dem Kopfe etwas dazu schreiben, die mittlern dasselbe öfter wiederholen, die ganz schwachen aber nur einzelne Stücke daraus einüben. Schüler, die sich zwei bis drei

Stunden gut gehalten haben, erhalten für die vierte bis sechste Stunde die Erlaubniss, aus einem gedruckten Buche etwas gut abzuschreiben, oder auch von schönen Musterschriften, oder auch aus dem Kopfe etwas aufzuschreiben, alles zur Belohnung (wie wir uns ein Mal ausdrücken wollen) eigentlich auch zur Förderung. Mit den mittlern Schülern wird wie in den ersten Stunden fortgefahren, die schwächern aber bekommen Vorlegeblätter, Uebungen enthaltend, welche unter dem eigentlichen Lehrgange liegen, damit sie sich nachüben; äußerlich zur Strafe, in der That aber auch zur innerlichen Förderung. So ist die Klasse in 3 Abtheilungen zerfällt. In der 7ten bis 9ten Stunde (ungefähr, denn der Wechsel nach 3 Stunden ist nicht nothwendig) sind wieder alle Schreiber an der schwarzen Wandtafel vereinigt, wie in den drei ersten Stunden, und so geht es fort. Es wird dadurch den schwachen fortwährend wieder die Aussicht eröffnet, sich heraufarbeiten zu können, und die stärkeren dürfen nicht in Sicherheit schlaff werden.

Es versteht sich, dass bei diesem Verfahren der Lehrer selbst ein Gutschreiber an der schwarzen Wandtafel sein muss. Nebenbei hat er aber auch darauf zu sehen, dass Alles, was geschrieben wird, eine sächliche Bedeutsamkeit habe. Wie dem Sing- und Leselehrer der Text wichtig ist, so auch dem Schreiblehrer, und es sind viele sonst gute Vorschriften, z. B. von Heinrichs, deshalb zu tadeln, weil sie wahren Bombast enthalten, und dagegen die Schmachtenbergschen Sachen zu loben, obgleich man an der Handschrift Manches tadeln kann. Ob man soll das Schreiben mit der eckigen oder mit der runden Schrift anfangen, das ist zuletzt keine Frage von besonderer Wichtigkeit. Seit einer Reihe von Jahren wird in zwei unter mir stehenden Schulen auf verschiedene Weise angefangen, in der einen mit der runden, in der andern mit der eckigen Schrift, damit die Seminaristen

sehen, es gehe Beides. Weil die eckige Schrift die vorherrschende ist, so ist es rathsam, den Anfang mit dieser als Regel aufzustellen.

Die Schnellschrift (von der man als einer besondern in der Schule gar nicht zu reden hat) wird dadurch erzielt, dass, nachdem die Schrift zu einer gewissen Sicherheit gelangt ist, man in die Feder sagt, und am zweckmäßigsten das, was sonst für den Unterricht wichtig ist, als Sprüche, Liederverse, geschichtliche und andere weltkundliche Sachen. Man verlange von ungeübten Schreibern keine Schnellschrift, sonst geht die Handschrift verloren, aber man lasse auch keine Schriftmalerei (ein Schreiben, bei dem nicht allein bei jedem Buchstaben, sondern selbst wohl bei jeder Strichwendung, also bei einem Buchstaben 3—4 Mal abgesetzt wird) in die Volksschule einführen. Es muss möglichst jedes Wort in einem Zuge geschrieben werden. Die Schriftstücklerei gehört zu den Schreibtollheiten der neuern Zeit, welche mit dem Linienziehen in manchen Schulen das Schreiben recht heruntergebracht hat. Beim Schreiben ist auch auf gehörigen Abstand der Wörter und der Zeilen von einander, wie auf gehöriges Maaß der Buchstaben zu sehen. Es liegt in jeder Hand ein natürliches Buchstabenmaaß, und es ist deshalb falsch, übermäßig groß schreiben zu lassen.

Zur Messung der Fortschritte im Schreiben dienen die Monatsbücher von 6 Blättern, worin jeden Monat eine Seite geschrieben wird. Aber auch in den Schreibebüchern muss stets Ordnung und Reinlichkeit herrschen, so dass sie gleich den Monatsbüchern auf der Prüfung vorgelegt werden können.

Die Einübung der Ziffern gehört mit zum Schreiben und ist kein unwichtiger Gegenstand. Seitdem in den Volksschulen das schlechte Schreiben der Ziffern eingerissen ist, hat sich auch das falsche Rechnen gemehrt. Es sehen in vielen Schulen die Ziffern so aus, wie ausgetrock-

nete Regenwürmer. Eine derbe, einfache, ganz bestimmt geformte Ziffer hat ihren hohen Werth.

Das hier empfohlene Verfahren bei dem Schreibunterricht wird, hoffe ich, um so eher Beifall finden, da man dabei weder nöthig hat, den Schülern den Ankauf von lithographirten Schreibebüchern, die doch Eselsbrücken sind, anzumuthen, noch braucht viele Musterschriften anzukaufen, noch gezwungen ist, außer der Schulzeit in 50 bis 100 Büchern von Tag zu Tag etwas vorzuschreiben. Ich weiß es aus einer alten Erfahrung, welche ich an dem lange im Grabe ruhenden Seminarlehrer Sauermann machte, als derselbe noch Hülfslehrer war, daſs das von mir angedeutete Verfahren das beste ist. Der Lehrer lehrt dabei wirklich und füttert die Schüler nicht ab, wie das bloße Vorschriftaustheilen, und der Schüler schreibt sich nicht todt am lebendigen Leibe. Zur Beglaubigung des Verfahrens will ich aber noch aus Diesterwegs Wegweiser, Theil 1. S. 388 von Professor Mädler, von einem Mann, der eben so gut die Bahnen der Sterne berechnet, als Buchstaben schreibt, folgende Aeußerung anführen, die mir wie aus der Seele geschrieben ist: „Nach meinen Erfahrungen ist das, was der Lehrer, die Kreide in der Hand, an der schwarzen Schultafel erläuternd vorbildet, die Hauptsache beim Schulunterricht. Hier sieht der Schüler nicht das Fertige, sondern das Entstehen; er hat nicht allein das Ziel vor sich, sondern er verfolgt mit dem Lehrer den Weg, der zum Ziele führt. Seine Fehler werden ihm auf der Stelle als solche gezeigt, die Abweichung von der vorgeschriebenen Norm wird Gegenstand einer bestimmten, bewuſsten Anschauung; er weiß, was er erreicht hat, und gibt sich Rechenschaft von dem, was ihm noch fehlt. Endlich kommt allen Schülern zu Gute, was sonst nur den Einzelnen von Nutzen sein würde, wenn der Lehrer sich damit begnügen wollte, die Leistungen der Schüler einzeln zu controliren."

Wer den Schreibunterricht näher verfolgen will, dem können empfohlen werden:

Hergang's kurze Anweisung zum Unterricht im regelmäßigen Schönschreiben der Currentschrift. Zittau 1813. (5 Sgr.)

Markwart's Anleitung zur Schön- und Schnellschreibekunst. Berlin 1829. (1½ Thlr.)

Rieß, Elementarunterricht im Schreiben (ein Abdruck aus Zerrenners neuestem deutschen Schulfreunde) Magdeburg. (¼ Thlr.)

Stein's vollständiger Schreibunterricht, nebst 2 Wandtafeln. Züllichau 1825. (7/12 Thlr.)

Mädler's Lehrbuch der Schönschreibekunst, mit 6 Kupfern. Berlin 1826. (1½ Thlr.)

Silber, theoretisch-praktische Schreibschule. Berlin 1832. (2¼ Thlr.)

Carstair, Schnellschreiblehrsystem, bearbeitet von Leischner, herausgegeben von Wedemann. Weimar 1837. (20 Sgr.)

Als Wandtafeln für den Schreibunterricht sind bekannt:

Lerche's Schreibtafeln. Breslau 1817. (22½ Sgr.)

Stein's kalligraphische Wandfibel in eckiger Schrift. Frankfurth a. d. O. 1822. (20 Sgr.)

Thürmann's Schreibtafeln in der runden Schrift. Halle 1827. (12½ Sgr.)

Weingärtner, kalligraphische Wandtafeln für den Elementarunterricht. Erfurt 1824. (30 Tafeln für beide Schriften. 1⅓ Thlr.)

Mädler's Wandvorschriften. 4 Blätter. Berlin 1820.

Stubba's kalligraphische Wandvorschriften, 16 Wandtafeln, nebst 3 Beilagen. Sorau 1834. (1⅓ Thlr., und vor allem empfehlenswerth.)

Die brauchbarsten Vorschriften sind:

Heinrig's allgemeine deutsche Schulvorschriften. Berlin bei Trautwein, in mehreren Heften. (jedes Heft 10—20 Sgr.)

Mädler's allgemeine kalligraphische Schulvorschriften. 5 Hefte in 4. Berlin 1826—31. (3⅔ Thlr.)

Vollenberg's deutsche Vorschriften, für den Schul- und Privatgebrauch. Essen bei Bädecker. 1stes Heft (20 Sgr.), 2tes (1½ Thlr.), 3tes (1⅙ Thlr.)

Dessen englische Vorschriften, ebendaselbst. Heft 1. (1 Thlr.) Heft 2. ($1\frac{1}{3}$ Thlr.)

Berlinische Schulvorschriften, von Hennig. Berlin 1817—19, deutsch. 1stes Heft (15 Sgr.), 2tes Heft (1 Thlr.), englisch: 1stes Heft (15 Sgr.), 2tes Heft (1 Thlr.).

Hornung's und Hennig's kalligraphische Schulvorschriften, deutsche und lateinische. Berlin 1828. (4 Hefte, zusammen $2\frac{1}{3}$ Thlr.)

Schmachtenberg und Küper, 30 Vorlegeblätter zum Schönschreiben, enthaltend Briefe für die Jugend. Meißen 1830. ($13\frac{3}{4}$ Sgr.)

Deren 52 Vorlegeblätter zum Schönschreiben, enthaltend die nöthigsten Geschäftsaufsätze, Rechnungen, Quittungen und dergl.; ebendaselbst. ($16\frac{1}{4}$ Sgr.) (Beide Hefte sehr zu empfehlen, besonders für Armenschulen.)

Geißler, 30 deutsche Vorlegeblätter. Leipz. 1830. (15 Sgr.)

Scholz, 32 Vorschriften zur Uebung im Schönschreiben, enthaltend Aufsätze aus dem niedern Geschäftsstyl. Breslau 1829. (15 Sgr.)

Vorlegeblätter zum Unterricht im Schönschreiben von Blossfeld, Herrmann, Klass, Märker, Pippel, Schütze, Trisch, bevorwortet von Dr. Weiß. (9 Hefte. ($3\frac{1}{3}$ Thlr.)

Die Rechtschreibung ist ein Kreuz für viele, ja für die meisten Volksschulen, und man hat sich vom Lautiren viel zu viel für dieselbe versprochen. Beim Unterricht darin kommt man gewöhnlich vom Regen in die Traufe. Geht man streng nach Regeln, prägt diese fleißig ein und übt sie, so merkt man bald, die Regel helfe nicht viel, es mache Alles die Uebung; übt man nun bloß, so erfährt man wieder, das Einzelne lehne sich an nichts an und man könne deshalb darauf nicht bauen. So viel ist aber wohl gewiss, allgemeine Rechtschreiberegeln nützen in der Volksschule nichts, besonders wenn ihre Anwendung Voraussetzungen fordert, die nicht da sind. So ist z. B. die Regel: schreibe wie du sprichst, in Sachsen eine rechte Führerin in die Labyrinthe der Irrthümer; denn man spricht grundschlecht, und die furchtbaren Rechtschreibefehler, die hier von Alt und Jung, von Studirten und

Unstudirten gemacht werden, gründen sich zuletzt darauf, dass man leider so falsch schreibt als man falsch spricht, so schriftlich Alles verwechselt und nicht unterscheidet, wie mündlich. Hauptsache bei dem Rechtschreibunterricht ist, dass man das Falschschreiben möglichst verhütet, darum nicht eher was schreiben lässt, als bis man sich versichert hat, der Schüler könne das nun richtig schreiben. Das viele Dictiren, wenn der Schüler noch nicht richtig schreiben kann, ist eine Einübung der vielen Verstöße gegen die Rechtschreibung. Hauptregel für die Rechtschreibung ist die: schreibe so, wie es in gedruckten Büchern steht, woraus folgt: „achte darauf, wie ein Wort gedruckt ist!" Die Taubstummen schreiben in der Regel ganz richtig, weil sie die Wörter theils aus der Schrift, theils von Mundstellungen her haben. Nur erst, wenn sie mit vielen Leuten sich unterhalten, welche wegen schlechter Aussprache auch falsche Mundstellungen machen, fangen sie an, irrig zu werden.

Besondere Stunden für die Rechtschreibung in gewöhnlichen Volksschulen anzusetzen, das ist nicht räthlich. Ueberall muss die Rechtschreibung beachtet werden. Trägt der Lehrer etwas vor, so gebe er bei schwierigen Wörtern an, oder lasse angeben, wie sie geschrieben werden. Wo geschrieben wird, da versteht sich von selbst, dass auf das Richtigschreiben zu halten ist. Thut es aber ein Mal besonders Noth, so nehme man einige Monate in den Schreib-, oder in den Lese-, oder in den Sprach-, oder in den Aufsatzstunden die Rechtschreibung, mit und ohne Regeln vor. Das so Gewonnene ist aber hernach auch sorgsam zu bewahren.

Uebrigens sei man in ausländischen Wörtern und überhaupt in selten vorkommenden Wörtern nicht ängstlich in der Rechtschreibung der Volksschüler. Nur mit dem, was tagtäglich vorkommt, muss der Volksschüler im Reinen sein, und viel Mal habe ich schon erklärt, dass es mir weit lie-

der ist, ein Schuhmacher übergibt mir eine Rechnung mit einigen Rechtschreibefehlern, als eine Rechnung ohne Rechtschreibefehler, aber ein Paar Stiefeln, die mich drücken oder schlottern, oder die Ferse reiben u. s. w. Wir müssen nicht verlangen, dass jeder buchstabenfest ist. Diese Forderung stammt eigentlich aus frühern Zeiten. Jetzt ist es wichtiger, dass auf Wortfestigkeit gesehen werde, und auf Haltigkeit in den Werken. Es schließen diese freilich die Buchstabensicherheit nicht aus.

Wie man die Rechtschreibung nach Regeln treiben kann, das glaube ich bestimmt in einer ersten fasslichen Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht dargelegt zu haben. Wer da besondere Schriften über diesen Gegenstand wünscht, dem können folgende angegeben werden:

Des Schulmeister Felix Versuch einer systematischen Begründung der deutschen Rechtschreibelehre. Darmstadt 1829. (12½ Sgr.)

Baumgartens vorzüglichste Regeln der Orthographie, und Materialien zur Diction. 3te Aufl. Leipz. 1828. (13 Sgr.)

Härderers und Offingers Rechtschreibeschule. Bamberg 1832. (256 S. 10 Sgr.)

Krause's Rechtschreibelehre für Erwachsene, und besonders für Lehrer. Halle 1822. (26⅓ Sgr.)

Wander's vollständige Uebungsschule der deutschen Rechtschreibung, für Volksschulen. 4 Theile. Glogau 1831. (25 Sgr.)

Neumann's fassliche und vollständige Anweisung zur deutschen Rechtschreibung. Quedlinburg 1828. (1¼ Sgr.)

Baumgarten's orthographische Vorlegeblätter. Leipzig 1828. (1 Thlr.)

Da dem Lehrer wie dem Schüler die Schreibung undeutscher Wörter oft sehr schwer fällt, und da die Beschäftigung mit undeutschen Wörtern für Lehrer und Schüler einen großen sachlichen und sprachlichen Werth hat, so mache ich auf diesen Gegenstand hier noch aufmerksam. Kann der Lehrer in der Oberklasse einige Zeit für die Be=

handlung der häufigsten undeutschen Wörter gewinnen und wendet er diese in der Art an, dass die Schüler genau in die Sache geführt werden, welche die undeutschen Wörter bezeichnen, so ist das eine sehr gute Denkübung. Es ist zu wünschen, dass jemand sich entschliesst, die undeutschen Wörter, welche im gewöhnlichen Leben vorkommen, den Sachen nach zu ordnen, und würde ein solches Buch einen weltkundlichen Werth haben. Jetzt haben wir nur alphabetische Ordnung solcher Wörter, und sind von den vorhandenen Wörterbüchern dieser Art für die Volksschullehrer folgende die geeignetsten:

Petri's gedrängtes Handbuch der Fremdwörter in der deutschen Sprache. 2 Thle. 8te Aufl. Dresden 1837. (3½ Thlr.)

Vollbeding's gemeinnütziges Wörterbuch, zur richtigen Verdeutschung, und verständliche Erklärung der in unserer Sprache vorkommenden fremden Ausdrücke. 2te Auflage. Berlin 1818. (1⅔ Thlr.)

Wiedemann's Sammlung und Erklärung derjenigen fremden Wörter, welche in der deutschen Sprache vorkommen. 4te Aufl. Quedlinb. 1818. (10 Sgr.)

In meiner zweiten fasslichen Anweisung zum deutschen Sprachunterricht habe ich auch ein Verzeichniss von den gewöhnlichsten Wörtern der Art, nebst Erklärung derselben, gegeben. Das neueste Fremdwörterbuch ist das von Heyse, aber von zwanzig darin vorkommenden Wörtern gehört ungefähr eins in die Volksschule, und das kaum.

Das Gut-, wie das Richtigschreiben soll der Schüler erlernen, um was ab- und aufschreiben zu können. Das Erste ist leicht und hat seit Erfindung der Buchdruckerkunst und des Steindruckes an seinem Werth viel verloren, obgleich auch jetzt noch ein guter (sicherer) Abschreiber, der nicht bloß die Worte richtig und gut eben so schreibt, als ihm vorgeschrieben ist, sondern auch für sich behält, was nicht jedermann wissen soll, eine höchst ehrenwerthe Person ist. Aber der höchste Schreibgipfel bleibt

doch das Aufschreiben oder das Niederschreiben eigener Gedanken. Das muss jetzt nothdürftig jeder können, wenigstens in Rechnungs- und Briefform. Darum ist man denn auch mit Recht in allen Volksschulen bemüht, aus den Volksschülern Anfertiger von Aufsätzen zu machen. Aber das ist schwer. Der Mensch will erst gesättigt sein, ehe er zeugt. Ein Kind ist noch nicht kenntnissatt, sondern hungrig nach Kenntnissen. Es will deshalb lieber haben, als geben. Das „Seliger ist geben als nehmen," setzt schon Reichthum voraus. Man muss deshalb gar geringe Forderung in dieser Beziehung an die Volksschule machen, da ja selbst Gymnasien auf diesem Gebiete keine großen Leistungen aufzuweisen haben. Wenn ein Schüler etwas Großes auf dem Aufsatzgebiet hervorbringt, so hat er entweder hervorspringende Gaben, oder er pflügt mit einem fremden Kalbe. Schüler, die erstere nicht haben und letzteres nicht mögen, machen ungern Aufsätze, weil sie sich damit quälen müssen. „Woher Brot nehmen in der Wüste?" Bonnell sagt hierüber (in Bd. 2, Heft des Neuen Jahrbuchs der Berlinischen Gesellschaft für die deutsche Sprache): „Der deutsche Aufsatz liegt centnerschwer auf der Seele der Schüler, viel schwerer als alle übrigen Arbeiten zusammen genommen. Wie ist diese Erscheinung zu erklären? Offenbar so: Man verlangt von den Schülern eigene Production." Ueber diese eigene Productionen äußert sich Otto Schulz (in dem Schulblatt für die Provinz Brandenburg, 1836, 4tes Heft) also: „Es gibt nichts Verkehrteres, als eigene Gedanken und eigene Darstellung zu verlangen von Kindern, welche weder die eigenen Gedanken zu beherrschen, noch in einer vorgeschriebenen Form zu bewegen wissen." Man verlange deshalb keine großen Aufsätze! Aber etwas ist doch zu thun. Und dieses Etwas besteht in Folgendem:

1) Man mache die Schüler sachreich, indem man ihnen viele Stoffe aus dem Christenthum und aus der Welt-

kunde beibringt, und auch wohl solche erzählend oder beschreibend mündlich darstellen läßt!

2) Man mache die Schüler sprachreich, indem man viele gute Sprachsachen, als Gedichte, Fabeln, Mährchen u. s. w. sie auswendig lernen und gut lesen läßt, besonders sie aber zum richtigen Verstehen solcher Sachen anhält!

3) Man sehe allseitig dahin, daß die Schüler vieles anschauen, genau betrachten, viel in der Schule sprechen und immer richtig und zusammenhängend!

4) Man achte besonders darauf, daß das Lesebuch ein Sach-, Sprach-, Denk- und Geschmacksbuch werde!

5) Man suche es zu vermitteln, daß die Kinder zu Hause und in der Schule was erleben, denn was man erlebt hat, kann man am ersten darstellen.

6) Man halte darauf, daß die Schüler sorglich, sauber und eigen in allem dem sind, was sie aufschreiben!

7) Man überlade die Schüler nicht mit allerlei verwirrten Anschauungs-, Denk-, Sprach-, Satzbildungs-, Satzumkehrungs- und trockenen Verstandesübungen, wodurch man sie häufig, man möchte sagen ganz von selbst zum Aufsatzwesen zu bringen meint.

8) Man mache überall vor, oder gebe stets Muster, so daß das erste Machen weiter nichts als ein Nachmachen ist!

9) Man gewähre bei den ersten eigenen Versuchen auch noch die nöthige Hülfe, indem man das Aufzuschreibende zuerst allseitig mündlich durcharbeitet, somit dem Schüler Alles fertig macht und ihn vor weitern Irrfahrten bewahrt!

Neben Briefen und Rechnungen, welche weiter in andere Geschäftsaufsätze leiten, laufen Erzählungen und Beschreibungen neben her. Betrachtungen sind schwieriger. Am besten werden sie an Sprüchwörtern angestellt.

Doch möchte hier die bloße mündliche Behandlung der schriftlichen Bearbeitung vorzuziehn sein. Wer mehr wünscht, als was meine zweite faßliche Anweisung in dieser Hinsicht gibt, der findet solches in folgenden Werken:

Röhricht's Vorübungen zu schriftlichen Aufsätzen. Landesh. 1825. (4 Sgr.)

Hinke's Leitfaden für den Unterricht in schriftlichen Aufsätzen, auf Harnisch Sprachwerk gegründet. 3 Jahrg. Halle 1827. 28. (Zusammen 22½ Sgr.)

Uebungsbuch für schriftliche Aufsätze in Volksschulen, nebst Handbuch dazu. Vom Inspektor Wagner. 2 Abtheil. Essen 1835 und 37. (1stes 6¼, letztes 15 Sgr.)

Scholz, Stylschule, erster und zweiter Cursus, oder des Sprachschülers 4ter und 5ter Lehrgang. Halle 1835 und 36. (12½ Sgr.)

Bormann's methodische Anweisung zum Unterricht in den deutschen Stylübungen. Berlin 1836. (17½ Sgr.)

Wisseler's Entwürfe zu Aufsätzen. Wesel 1835. (12½ Sgr.)

Stern's freie Sprech- und Aufschreibeübungen. Karlsruhe 1832. (12½ Sgr.)

Steger's praktische Anweisung für den Unterricht in der Anfertigung von Aufsätzen. Königsberg 1837. (20 Sgr.)

Sickel's vollständige theoretisch-praktische Anweisung zur Anfertigung kleiner schriftlicher Aufsätze. Magdeburg 1826. (1¼ Thlr.)

Gockel, Anleitung zu deutschen Aufsätzen für Gewerbe- und Bürgerschulen. Karlsruhe 1837. (11¼ Sgr.)

Wer noch Briefschreiben will, dem können empfohlen werden:

Wetzel's praktischer Briefsteller für Landschulen. 1824. (¼ Thlr.)

Meiner's Briefe für die Jugend. Nürnb. 1822. (15 Sgr.)

Binni's Bildungsbriefe für die Jugend. Chemnitz 1825. (¾ Thlr.)

Rumpf's Haussekretair. Kempten 1833. (20 Sgr.)

Lehrer, die sich selbst wollen im Styl bilden, finden dazu in folgenden Werken Anleitung:

Herling's theoretisch-praktisches Lehrbuch der Stylistik. 2 Theile. Hannover 1837. (3⅙ Thlr.)

Falkmann's stylistisches Elementarbuch. 4te Aufl. Hannov. 1834. (20 Sgr.)

Der unmittelbare Sprachunterricht, oder der innere (intensive) Sprachunterricht, welcher die innere Sprachbildung bezweckt, ist in neuern Zeiten vielfach ausgebildet, aber auch zu einer Breite gebracht und in ein Willkührlichkeitsgebiet getrieben worden, daſs man noch gar nicht wissen kann, was dabei herauskommen wird. Allgemein erkannte man es an, nachdem Pestalozzi sein Buch der Mütter geschrieben hatte, daſs man mit den dürftigen Brocken aus der deutschen Sprache, wie sie die philantropische Schule für den Schulgebrauch zusammengelesen hatte, sich nicht mehr begnügen könne. Statt des einseitigen Buchs der Mütter, das wenige Mütter gebraucht haben mögen, treten vielseitige Anschauungsübungen auf den Plan, und die nothdürftigen Verstandesübungen der philantropischen Schule erhielten dadurch mehr Breite und Tiefe. Allein sie treten jetzt auch in das Gebiet der Willkührlichkeit ein, und statt ihnen überall bei den Lehrgegenständen eine angemesse Stellung anzuweisen, gab man ihnen eine Selbständigkeit, so daſs nun dreierlei Sachen, welche keine Lehrgegenstände sind: Gedächtnissübungen, Anschauungsübungen und Verstandes- oder Denkübungen als Lehrgegenstände auf die Stundenpläne vieler Volksschulen kamen. Mehr oder weniger rechnete man jedoch die Anschauungs- und Verstandesübungen zum Sprachunterricht, obgleich die erstern mehr zur Weltkunde, die letztern mehr zu dem Sprachunterricht gehören. Bei diesen Anschauungs- und Verstandesübungen konnte man aber nicht stehen bleiben. Die Sprachlehre selbst muſste für die Volksschulen, und das logisch, bearbeitet werden. So entstanden viele Uebungen in der Wort- und Satzlehre, Pädagogen drangen hin und wieder tiefer in die Muttersprache ein, als das bis dahin geschehen war, und so kamen viele neue Sachen

in diesen Unterricht, welche allerdings die Köpfe der Kinder außerordentlich zum Denken brachten, durch die aber eine große Willkührlichkeit in den ganzen Unterricht kam, was denn zu allerlei Sprachstreitigkeiten Veranlassung gab. Manche Lehrer, die gar keine andre Sprache kannten, erlaubten sich einseitig allerlei Eigenthümlichkeiten. Unterdeſs stellten auch Nichtpädagogen neue historische und philosophische Sprachforschungen an, z. B. Herling, Becker und andere. Theils bemühten sie sich selbst, ihre neuern Forschungen schulrecht zu machen, theils thaten es Lehrer selbst, und so kam denn von einer andern Seite her eine Menge von Sprach-Neuerungen in die Volksschulen, und man kann jetzt darin ganz eigenthümliche Sprachsachen hören. Meine Meinung ist daher, daſs wir auf dem Sprachgebiet der deutschen Volksschulen in einem großen Gährungsprozeſs sind. Allmälig wird es sich wohl herausklären, daſs in der Volksschule jeder Sprachunterricht ein R e d e u n t e r r i c h t sein und sich als L e s e- und S c h r e i b-u n t e r r i c h t darstellen müsse, so daſs sich der innere oder unmittelbare Sprachunterricht an den äußern oder mittelbaren anschließt, indem der Schüler beim L e s e n a u f-n i m m t, beim S c h r e i b e n e r z e u g t. Ein wichtiger Schritt ist dazu gethan, indem man die innerliche Sprachbildung in vielen Schulen schon durch Behandlung von Erzählungen, Mährchen, Fabeln u. s. w., also vom Lesen oder Erzählen ausgehend, zu erreichen sucht, und so den analytischen Weg dem synthetischen vorzieht. Das Verfahren dabei ist mannichfaltig. Bei kleineren Kindern gibt man den Stoff, zergliedert ihn sachlich, fragt, läſst wieder erzählen, buchstabiren, aufschreiben, auswendig lernen u. s. w. Bei größern Kindern kann man selbst die Erzählung oder das Mährchen bilden lassen; doch gehört dazu ein gewandter Lehrer, damit die Arbeit nicht in ein unbestimmtes Rathen übergehe. Stoff zu diesen Uebungen bieten alle guten Lesebücher. Besonders zu empfehlen sind aber dazu:

100 Erzählungen vom Verfasser der Ostereier, 1stes und 2tes Bändchen. München. (Jedes 3¾ Sgr.)

Spekters [eigentlich Heys von Specter, mit Kupfern versehen] 50 Fabeln für Kinder. Hamb. 1836. (1⅙ Thlr.)

Spekters noch 50 Fabeln für Kinder. Hamburg 1837. (1⅙ Thlr.)

Möhrle's christlicher Erzähler, oder 100 kurze Geschichten für Kinder. Stuttgart 1838. (3¾ Sgr.)

Kleine poetische Festgabe für die liebe Kinderwelt, von Therese Berger. Magdeburg 1839. (1½ Thlr.)

Möhrle's 100 kurze Erzählungen für Kinder. Bern 1837. (5¾ Sgr.)

Dass eine Behandlung von Mährchen, Fabeln, Erzählungen und Geschichten, man mag sie in den Lehrstunden oder in den eigentlichen Sprachstunden vornehmen, für die Schüler sehr belehrend und allseitig bildend ist, leuchtet von selbst ein. Aber der eigentliche Unterricht in der deutschen Sprache, strengere logisch geordnete Sprachübungen, werden dadurch nicht ersetzt, und deshalb müssen wir auf diese noch eingehen. Diese Uebungen fangen mit sachlichen Denkübungen an; aber man hat sich dabei vor der zu großen Ausdehnung und vor der Unbestimmtheit zu hüten. Es muss wenig Stoff — wahrhaft bildender — genommen und dieser genau behandelt werden. Es tritt bei diesen Uebungen oft so ein unbestimmtes Suchen ein, der Lehrer lässt sich gehen, greift in der Ueberzeugung, es könne ihm an Stoff nicht fehlen, bald links, bald rechts zu, verwirrt sich mit den Kindern, und die Denkübungen werden Wirrwarrübungen, die man mit Stumpf und Stiel aus den Volksschulen verbannen muss. Wie sich die Denk- und Sprechübungen an die Sprache anzuschließen oder den eigentlichen Sprachunterricht zu begründen haben, das glaube ich in meiner (öfter schon erwähnten) „ersten fasslichen Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht" dargethan zu haben. Wer andere Leitfäden sucht, dem können empfohlen werden:

Großmanns Anleitung zu Denk= und Sprechübungen. 2te Aufl. Berlin 1834, (406 S. 1¼ Thlr.)
Scholz, Uebungen im Anschauen, Denken, Reden und Aufschreiben, 2 Bdchn. Neiße 1831 und 33. (⅔ Thlr.)
Ehrlichs methodischer Leitfaden für die Sprachbildungsübungen in der Unterklasse der Elementarschulen. Soest 1834. (306 S. ⅚ Thlr.)
v. Türk, sinnliche Wahrnehmungen als Grundlage des Unterrichts in der Muttersprache. Berl. 1822. (26¼ Sgr.)
Diesterwegs Unterricht in der Kleinkinderschule. 2te Aufl. Crefeld 1832. (½ Thlr.)
Der Schullehrer des 19ten Jahrhunderts. Stuttg. 1831 bis 1837. (18 Hefte, jedes ¼ Thlr., aber nur bis Heft 12 für diesen Zweck, und zwar auch nur mit Auswahl zu empfehlen.)
Versuch planmäßiger und naturgemäßer Denkübungen, von Krause. 3 Kurse. Halle 1820. 31. (2⅙ Thlr.)
Hülfsbuch für Lehrer und Erzieher bei den Denkübungen der Jugend, von Zerrenner. 4 Theile. Leipzig 1825. Erster Theil 1837. (2⅙ Thlr.), so wie dessen Handbuch zu Denk= und Sprechübungen. Magdeb. 1838.

Wer in der obern Klasse einer Volksschule noch besondere Denkübungen treiben oder einen praktischen Sprachgegenstand vornehmen will, dem sind dazu die Sprichwörter zu empfehlen; doch erfordern sie einen umsichtigen Lehrer. Ein zweckmäßiges Hülfsbuch dazu ist:

Unterricht in Sprichwörtern, durch passende Erzählungen, Fabeln und Erklärungen. Ein Buch für Lehrende und Lernende, Schule und Haus, Jugendzeit und spätere Lebenszeit. Duisburg 1837. (15 Bog. 17½ Sgr.)

Bekannt sind die Sammlungen von Sprichwörtern, die Zarnack, Sailer, Körte und Wander gemacht haben.

Der eigentliche Unterricht in der Wort= und Satzlehre (Sprachunterricht im engern Sinne) kann immer in der Volksschule nur einen kleinen Raum einnehmen, und in den ungetheilten Schulen, wie auch in den Mädchenschulen, ganz wegbleiben. Bei Betreibung dieses Unterrichts ist Folgendes zu beachten:

1) Er sei ein Denkunterricht, kein Formenunterricht.

2) Es kommt bei diesem Unterrichte nicht darauf an, ob man zusammensetzend oder auflösend verfährt, mit dem Worte oder mit dem Satze anfängt, sondern darauf, daſs der Schüler lauschend in die Sprachgesetze und achtend in die Sprachformen eingeführt wird.

3) Aller Sprachbessermachungsgeist muſs vom Lehrer und vom Schüler fern bleiben. Sie haben nicht die Sprache zu machen und zu meistern, sondern sich von ihr belehren zu lassen.

4) Alle Sprachformen müssen auf den Inhalt zurückbezogen werden, und bei allen Formübungen ist dahin zu sehen, daſs man auch ordentliche Sachen hat.

5) Das Ziel dieses Unterrichts in der Volksschule sei nicht Sprachwissenschaft, sondern Sprachkunst!

6) Man muſs in allem Sprachlichen, im Reden und Schreiben, im Sprechen und Denken genau sein. Vollständigkeit, Reinheit, Wahrhaftigkeit sind wesentliche Eigenschaften für Sprachübungen.

An Schriften für den Sprachunterricht fehlt es nicht; ob sie aber recht leiten, das ist die Frage. Die meisten geben zu viel. Ich führe folgende an:

Zweite faſsliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht, von Harnisch. 3te Auflage. Breslau 1832. (18 Sgr.)

Graßmanns Sprachbildungslehre für Deutsche. Berl. 1828 bis 30. 3 Theile (3 Thlr.); für Schüler. Dessen kleine deutsche Sprachlehre für Volksschulen. Berlin 1835. (149 S. $\frac{1}{4}$ Thlr.)

Krause's Lehrbuch der deutschen Sprache für Schulen. 4 Thle. Halle, in verschiedenen Auflagen ($18\frac{3}{4}$ Sgr.), und ein Handbuch dazu für Lehrer. Halle 1828. (2 Thlr.)

Praktischer Lehrgang für den Unterricht in der deutschen Sprache. Von Diesterweg. 3 Thle. Crefeld, in verschiedenen Auflagen (2 Thlr.), nebst Uebungsbuch. 6te Aufl. Crefeld 1836. ($\frac{1}{6}$ Thlr.)

Stern's Unterscheidung und Uebung der ersten und wesentlichen Sprachbegriffe. Karlsruhe 1832. ($12\frac{1}{2}$ Sgr.)

Scholz, praktisch deutscher Sprachlehrer, Th. 1. Halle 1837. (3/4 Thlr.)
Dessen vollständiger Unterricht in der Muttersprache. Halle 1830. (1 Thlr.)
Lange's Sprech- und Sprachschule. 2 Bde. Magdeb. 1835 und 29. (1 1/2 Thlr.)
Scholz, deutscher Sprachschüler. 3 Lehrgänge. Halle 1834. (Zusammen 12 1/2 Sgr.)
Wagners Uebungsbuch für den deutschen Sprachunterricht in Volksschulen. 2 Abth. Essen 1838 und 35 (12 1/2 Sgr.), und das methodische Handbuch dazu. Ebendas. 1834. (12 1/2 Sgr.)
Praktische Sprach-Denklehre für Volksschulen rc., nach Beckers Ansichten bearb. von Wurst. Reutlingen 1837 (17 1/2 Sgr.), nebst dessen theoretisch-praktischer Anleitung zum Gebrauche der Sprach-Denklehre. 2 Theile. Ebendas. 1838. (2 Thlr. 12 1/2 Sgr.)
Leitfaden für den ersten Unterricht in der deutschen Sprachlehre, von Becker. 3te Aufl. Frankf. a. M. 1838. (1/3 Thlr.)

In den meisten der vorstehenden Schriften ist des Breiten und Tiefen für die Volksschule viel zu viel. Darum kann sich ein Volksschullehrer durch eine von diesen größern Schriften über die deutsche Sprache hinlänglich selbst unterrichten. Will er aber weiter gehen, so können ihm dazu noch folgende Schriften als bereitwillige Hülfsmittel genannt werden, nur hüte er sich, die Gelehrtheit seinen Schülern mittheilen zu wollen:

Heyse's ausführliches Lehrbuch der deutschen Sprache. Neu bearbeitet von dem Sohne. Band 1. Hannover 1838. (1 1/6 Thlr.)
Deutsche Sprachlehre, v. Lehmann. Sorau 1834 (5/6 Thlr.), und dessen kurzgefaste deutsche Grammatik. Das. 1836. (11/12 Thlr.)
Rinne's deutsche Grammatik. Stuttg. 1836. (1 7/12 Thlr.)
Götzingers deutsche Sprachlehre für Schulen. 3te Auflage. Schaffhaus. 1835 (18 1/4 Sgr.), und dessen deutsche Sprachlehre und Literatur. Erster Band. Stuttg. 1836 und 37. (2 1/4 Thlr.)
Ausführliche teutsche Sprachlehre, von Schmitthenner. Frankf. a. M. 1828. (3 Thlr.)

Herlings Syntax der deutschen Sprache. Frankfurt a. M. 1ster Th. 1830. 2ter Th. 1832. (Zusammen 2¼ Thlr.)
Beckers Schulgrammatik der deutschen Sprache. Frankfurt a. M. 1834. (⅔ Thlr.)
Dessen ausführliche deutsche Grammatik, als Kommentar zu ersterer. Frankf. a. M. 1836 (1⅚ Thlr.), und dessen Organismus der Sprache. Frkf. a. M. 1827. (2 Thlr.)
Erörterung der Grundsätze der Sprachlehre, mit einer Beurtheilung der Theorien von Becker, Herling und Schmitthenner, von Hoffmeister. Essen 1830. (1⅚ Thlr.)

Wer noch weiter forschen will, der mag sich in folgendes Werk hinein vertiefen:

Deutsche Grammatik von Dr. Jac. Grimm. Götting. 1822 bis 1831. 3 Bde. (12¾ Thlr.)

Wem es nicht zu alt dünkt, der wird auch noch jetzt in einem Werke, für das ich seit mehr als 20 Jahren nichts habe thun können, manche sprachliche Belehrung finden, was den Titel führt:

Vollständiger Unterricht in der deutschen Sprache. Theil 1, 2te Aufl. Lautlehre; Theil 2, Wortlehre; Theil 3, Satzlehre; Theil 4, Aufsatzlehre. Breslau 1818. (Zusammen 2⅔ Thlr.)

Welchen Einfluſs dies Werk auf die Ausbildung des deutschen Sprachunterrichts gehabt, und welchen Einfluſs es auf die gehabt hat, die gethan haben, als sei es gar nicht vorhanden, das gehört nicht hierher.

§. 80. Die Weltkunde.

Die Weltkunde fängt mit allerlei Uebungen der Anschauung an, damit das Kind erst viele einzelne Gegenstände von der Welt auffasse, ehe es deren Zusammenhang kennen lernt. Es ist darum wichtig, daſs das Kind schon vor dem Schulgehen recht viel gehört und gesehen hat. Die Schulen müssen die Uebungen der Anschauung, welche die Schüler, von ihren Umgebungen gereizt, von selbst getrieben haben, nicht allein fortsetzen, sondern mit Kunst, Abgemessenheit und feinem Takt dabei verfahren,

um so den Schülern grade die allerwichtigsten und wesentlichsten Anschauungen beizubringen, damit nicht bloß das Feld der Anschauungen ausgedehnt werde, sondern die Anschauungskraft selbst und der ordnende Sinn dabei gewinne.*) Die Volksschule hat zwei Wege, auf denen sie die Anschauung übt, beide sind mit einander zu vereinen. Der eine, möchte ich sagen, ist der Sommerweg, der andere der Winterweg. Der Winterweg bleibt in der Stube, der Sommerweg führt ins Freie. Der Winterweg ist eine Kunststraße, der Sommerweg macht sich mehr von selbst. Der Lehrer geht mit seinen Schülern im Sommer ins Freie, und betrachtet da Alles mit ihnen, was sich darbietet, die Wege werden abgeschätzt und ausgeschritten, die Blumen genau besehen und in den einzelnen Theilen untersucht, die Steine aufgenommen, Käfer, Schmetterlinge und Gewürme nicht übergangen; aber, was betrachtet ist, das läßt man wieder liegen, laufen und fliegen, wenn es der Lehrer**) nicht in die Schul-

*) „Vermehrung und Ausbildung der Sinne gehört mit zu der Hauptaufgabe der Verbesserung des Menschengeschlechts, der Graderhöhung der Menschheit." (2ter Theil, S. 342.)
Novalis.

„Unsere ersten Lehrmeister in der Weltweisheit sind unsere Füße, unsere Hände und Augen. — Die ersten Kräfte, die sich in uns ausbilden und vollkommen machen, sind die Sinne. Sie müßte man also auch am ersten bearbeiten; sie sind aber die einzigen, die man vergißt, oder am meisten vernachlässiget." Rousseau's Aemil aus dem Französischen. 1762. Erster Theil. S. 228 und 246.

**) Nur der Lehrer hat das Recht, Sammlungen anzulegen. Kindern ist dies Recht nicht zu ertheilen; fangen mögen sie und dem Lehrer das Gefangene bringen, aber nicht selbst tödten. Das Betrachten der Schöpfung braucht nicht überall mit Tödten und Sammeln verbunden zu sein. Selbst erlaube man es den Kindern nicht, unnöthig Pflanzen abzureißen, damit sie Hochachtung vor der lebendigen Schöpfung bekommen.

sammlung bringen will. Steine und Erde, Bäche und Höhen, Gräben und Teiche, Gärten und Wiesen, Felder und Wälder sind Gegenstände der Beachtung. Aber nicht bloß das Auge sei beschäftigt, sondern auch das Ohr; man verfolge z. B. Töne und Schalle, um die Ursachen davon zu entdecken. Geruch, Geschmack und Tastsinn mögen nebenbei auch beschäftigt werden; die Pflanzen bieten vorzüglich Gelegenheit dazu dar. Einem frischen, fröhlichen Lehrer, der selbst mit seinen Augen sieht und mit seinen Ohren hört, wird es nicht schwer werden, seine Schüler im Freien so zu beschäftigen, dass der Thätigkeit kein Ende ist. Schämen muss man sich nicht, den Kindern oft die eigne Unwissenheit zu gestehen; denn welcher Volksschullehrer kann Alles wissen und kennen, was auf der Erde steht und liegt, kriecht und läuft. Dagegen aber beeifere man sich, recht Viel kennen zu lernen. Mir ist auch bis zu meinem 25sten Jahre fast jeder Stein, jede Pflanze und jedes Thier verschlossen gewesen, aber ich habe mich daran gemacht, und wenn ich gleich noch nicht viel davon weiß, so kann ich doch jetzt in der Schöpfung eben so gut lesen, wie in manchem geschriebenen Buche, und finde oft, dass das Schöpfungsbuch gar eigen mit dem Buch aller Bücher, mit der Bibel, zusammenhängt. *)

Je tiefer man in die Schöpfung eindringt, desto heimlicher wird einem auf dieser Erde, aber es ist nicht die Heimlichkeit, in der man der Erde Diener ist, sondern eine Heimlichkeit, die dadurch entsteht, dass man auf der Erde über dieselbe kommt. Je tiefer wir in die Schöpfung schauen, einen desto sichrern Blick können wir für unsere himmlischen Verhältnisse erhalten. Der würdige großbrit-

---

*) Ein Naturforscher, der nicht gottesfürchtig ist, dem steckt die ganze Naturforschung nur in der Haut. Es ist ihm um die bloße Gelehrsamkeit darin zu thun, er achtet die Schöpfung nicht an sich, sondern nur in so fern sie ein Mittel ist, sich gelehrt zu zeigen.

tannische Kanzler Bako von Verulam sagt deshalb: „Der Mensch, der Schöpfung Diener und Ausleger, thut so viel und weiß so viel, als er von dem Wesen derselben erschaut oder erspäht hat. Mehr weiß er nicht und mehr kann er nicht." — Je tiefer der Schüler in die Schöpfung eintritt, desto mehr wird er sie lieben, desto vertrauter und befreundeter wird er mit derselben werden, desto mehr kann sie auf sein Gemüth wirken.

Hat der Lehrer einen kleinen Garten, so wird dieser ihm auch mannichfaltige Gelegenheit zu Uebungen der Anschauung darbieten. Damit aber Manches recht tief gehe und auch im Winter der Sinn für die Schöpfung und das Leben immer weiter geweckt werde, so kann man auch Uebungen der Anschauung in dieser Jahreszeit anstellen, wozu Sammlungen sich sehr gut eignen. Vorzüglich rechne ich hierher Sammlungen von Holzarten, Wurzelarten, Moosen, Sämereien, Steinen, Kunsterzeugnissen aus dem Stein=, Pflanzen= und Thierreich, als: Zeugen, Metallen &c., — das Nächste das Beste. Auch kann man eine Farbensammlung anlegen, am besten in Seide oder in Wolle. Daneben sind die Körper der Raumlehre ausserordentlich gut zu gebrauchen, sowohl wegen der Form, als wegen der Größe. Das Ausmessen und Abschätzen ist eine Hauptübung dabei. Zu dem Abschätzen gehört auch das Abschätzen der Schwere mit der Hand.

Der zweckmäßige Gebrauch der Anschauungsmittel in der Schule ist für einen Lehrer sehr wichtig. Manche Lehrer an den alten Schulen hatten Sammlungen aller Art, sie waren aber so ungeschickt, daſs sie dieselben lieber umkommen ließen, als sie zweckmäßig gebrauchten. Jedes Anschauungsmittel, oder jeder Gegenstand, der mit den Sinnen aufgefaſst werden soll (§. 26), muſs den Sinnen so nahe als möglich gebracht werden. Bei wenigen Schülern ist dies leicht, bei vielen schwierig. Hat man viele Anschauungsmittel und einen großen Raum,

so geht es wohl. Man bringt die Schüler in Abtheilungen, jede bekommt oder nimmt sich selbst die Gegenstände; und sind die beschaut, so nimmt sie sich, unbekümmert um die andern Abtheilungen, wieder andere. Der Lehrer geht umher, und spricht da, wo es Noth thut, vorzüglich, wo er gefragt wird. Hat man wenig Gegenstände und ist die Stube geräumig, so kann man die Gegenstände, welche vorkommen sollen, an bestimmten Stellen auslegen, die Schüler theilen sich auch in Abtheilungen, die eine bestimmte Reihenfolge haben, und auf einen Wink verändern alle ihren Platz, so daſs, was Abtheilung **A** sah, jetzt Abtheilung **B** sieht u. s. w. Ist das Zimmer nicht geräumig, und hat man viele leicht zu bewegende Gegenstände, als: Kupfer, Pflanzen u. s. w., so bleiben die Schüler auf ihren Plätzen, und auf einen Wink wandern die Gegenstände von einem Schüler zum andern. — Des Lehrers Geschäft besteht dabei in Folgendem:

1) daſs er zur rechten Zeit wechseln läſst;

2) daſs er immer von Einem zum Andern geht, und da einredet, wo es gut ist, nur nie zu viel;

3) daſs er die Abtheilungen anhält, beim Wechseln der Gegenstände das, was er bei denselben gesagt hat, gleich der folgenden Abtheilung mitzutheilen, die es weiter sagt;

4) daſs er, wenn er allgemeine Bemerkungen zu machen hat, ein Zeichen zur allgemeinen Aufmerksamkeit gibt.

Bei allen Gegenständen für die Anschauung muſs der Lehrer außerordentlich auf Reinlichkeit und Ordnung halten, damit sie lange dauern, deshalb den Schülern zeigen, wie sie jedes am geschicktesten anfassen, aufnehmen und hinlegen; aber auch dahin sehen, daſs die Schüler Alles anschauen, und nicht aus Furcht, daſs dies oder jenes zerstört werden möchte, Alles nur halb sehen. Haben die Schüler schon viele Gegenstände gesehen, so legt man mehrere zusammen und läſst sie vergleichen und nach Aehnlichkeiten

zusammenstellen. Auch läßt man alles Gesehene öfters in Worten ausdrücken, schriftlich und mündlich; denn dadurch werden den Schülern die Anschauungen deutlicher und tiefer. Aber damit fange der Lehrer nicht an, sondern ende damit! Die sinnliche Anschauungskraft muss gewissermaßen ersättigt sein, ehe der Verstand rechtmäßiges Feld gewinnt. Sobald der Verstand eintritt, so kann man an wenigen Anschauungsmitteln außerordentlich viel bemerken, weil er ergänzt. Schüler, welche eine lebhafte Einbildungskraft haben, werden auch diese bei den Anschauungen walten lassen, was auch nicht zu verhindern, sondern zu befördern ist; sie werden zu dem Gesehenen noch Manches hinzusehen. Nur möge diese Einbildungskraft sie nie zerstreuen!

Da das Ausgehen im Sommer immer viel Zeit erfordert, und die Uebungen der Anschauung an allerlei Sammlungen viele Schwierigkeiten haben, so werden wenige Volksschulen auf diesen beiden, sonst sehr zu empfehlenden Wegen viel erreichen. Diesen ist es anzurathen, den Schülern aufzugeben, sich selbst dies und jenes genau anzusehn. Man kann z. B. auf dem Lande die Kinder, die besonders Gelegenheit haben, dies oder jenes zu sehen, beauftragen, darüber in der Schule Rechenschaft abzulegen. In den Städten kann man so die Schüler in die verschiedenen Werkstätten ihrer Verwandten schicken. Außerordentlich regen solche Aufgaben die Schüler zur Aufmerksamkeit an, und das ist doch hier die *eigentliche* Sache. Oft kann auch allen Schülern dasselbe aufgegeben werden, z. B. zu Morgen sieht sich jeder den Theil der Vorstadt recht genau an.

Bei den Uebungen der Anschauung sieht der Lehrer zugleich dahin: 1) dass die Kinder allmälig die Sachen ordnen lernen, weil der Ordnungssinn nicht früh genug erweckt werden kann; 2) dass sie bei ihren Angaben sich einer reinen, ordentlichen Sprache befleißigen, und, so viel es angeht, im Zusammenhange reden. Zu Anfang sei der

Lehrer darin sehr nachsichtig, damit nicht über das Wort die Sache verloren gehe; aber allmälig werde er strenger, damit die Sache auch in der gehörigen Form erscheine, was etwas sehr Wesentliches ist.

Hat man gute Abbildungen von Thieren, oder gar Rundbildungen davon, als in Holz geschnitten oder in Gips und Blei gegossen, so kann man diese ebenfalls als Anschauungsmittel gebrauchen.*) Wichtiger ist es jedoch immer, Alles im Leben zu sehen. Eine trockene Pflanze hat daher weniger Werth, als eine frisch abgepflückte, und diese wieder weniger, als eine, welche noch auf ihrem Stande sich befindet. Eben so ist ein getödtetes Thier nie so viel werth in der Anschauung, als ein lebendiges; denn nicht allein die Form macht das Thier aus, sondern noch mehr die Art, sich zu regen und zu bewegen.

Zu Ende kommen können die Uebungen der Anschauung in den Volksschulen nie, weil sie sich ja auf die ganze Schöpfung und auf die ganze menschliche Wirksamkeit beziehen, als auf Thiere, Pflanzen, Steine, das Leben in den Wolken und Winden, im Hagel und Donner, im Regen und Schnee, auf das menschliche Gestalten und Ver-

*) Man hat auch in neuern Zeiten manche recht gute Bilder für den Anschauungsunterricht, wovon einige von Taubstummenlehrern ausgegangen sind. Es mögen hier nur folgende erwähnt werden: Wilke's methodisches Bilderbuch für Taubstumme. Berl. 1835. (2/3 Thlr.) — Methodische Bildertafeln zum Gebrauch beim Anschauungsunterricht in Elementar- und Kleinkinder-Schulen, von Reimer und Wilke. Berlin 1837. (1 Thlr.) — Zerrenners 15 Bildertafeln zu seinem Handbuche zu Denk- und Sprechübungen. Magdeburg 1838. (1 Thlr.) — Neuer Orbis pictus für die Jugend, von Gailer. Reutlingen 1835. (3 1/3 Thlr. — Bilder zum Anschauungsunterricht für die Jugend, bestehend in vaterländischen Gegenständen. Eßlingen 1835. (2 1/4 Thlr.) — Schrank: Bilder für den Anschauungsunterricht für Schule und Haus. Göppingen. In Lieferungen von je 6 Blättern zu 10 Sgr.

edeln aller Dinge, überhaupt auf alles das, was wir gewöhnlich unter Naturgeschichte, Naturlehre und Gewerbskunde verstehen.

An die Anschauungen schließen sich auf eine ganz einfache Weise Erzählungen und Beschreibungen an, und die Kinder fassen dieselben mit außerordentlicher Wißsbegierde auf, z. B. Erzählungen von dem Anbau gewisser Pflanzen, von der Lebensart der Thiere, Beschreibungen von auffallenden Steingebilden u. s. w. Doch darf nie vergessen werden, dass bei den Anfängen der Weltkunde die Anschauung stets die Hauptsache bleibt, damit die Welt richtig aufgefasst werde. Novalis sagt darüber in seinen vermischten Schriften (Th. 2, S. 235): „Es ist umsonst, die Natur [mit bloßen Worten] lehren und predigen zu wollen." —

Amos Comenius legte einen herrlichen Grund für die Uebungen der Anschauung, und Basedow's Elementarwerk leistete Manches darin; aber leider ging wieder unter den Bildern die lebendige Schöpfung verloren, und elende Bilderbücher verstellten sogar dieselbe. Guts-Muths gab in seiner Gymnastik (S. 481 u. f.) im Allgemeinen recht gut an, wie die Sinne zu bilden seien, und Blasche that auch manche geeignete Vorschläge dazu; aber diese Vorschläge gewannen auf das Volksschulwesen keinen Einfluss. Erst Pestalozzi brachte die Uebungen der Anschauung als Vorübungen zur Weltkunde auf die rechte Weise in den Gang, besonders durch Herausgabe seines Buchs der Mütter. Seit der Zeit ist man vielfach bemüht gewesen, diese Uebungen in die Volksschulen zu bringen. Sie hatten aber das Loos, gleich den Gedächtniss- und Verstandes-Uebungen, fälschlicher Weise als ein gesonderter Gegenstand behandelt zu werden, da sie doch vorzüglich der Weltkunde angehören.*) Pestalozzi's

*) Vergleiche den Aufsatz über „Anschauungs- und Verstandes-Uebungen" im Volksschullehrer (III. 1. S. 116 ff.)

Buch der Mütter ward bald von andern, passendern Büchern verdrängt, zunächst von den „Sinnlichen Wahrnehmungen," die v. Türk herausgab.*) Thätig griffen sehr entschieden Frdr. Friesen in Berlin und Dr. Krüger (jetzt in Bunzlau) ein. Erster führte die Pflanzen- und Minerkunde in der Plamannschen Anstalt größtentheils auf Anschauung zurück; Letzterer behandelte die Pflanzenkunde in Ifferten so. Durch Ersten angeregt, suchte ich in meinem „ersten Theil des vollständigen deutschen Sprachunterrichts," im 15ten Abschnitt (Breslau bei Graß, Barth und Comp. 2te Aufl. 1818), die Uebungen der Anschauung weiter zu begründen, und in meiner „ersten faslichen Anweisung zum vollständigen ersten deutschen Sprachunterricht" eine Anleitung zur Ausführung dieser Uebungen zu geben. Wünschenswerth bleibt es dabei noch immer, daſs Jemand eine vollständige, umfassende Zusammenstellung aller der Uebungen machte, welche sich besonders gut dazu eigneten, um in Volksschulen die Weltkunde zu begründen. Freilich wird der Gebrauch einer solchen Arbeit immer auch wieder umsichtige Lehrer verlangen, die da verstehen, den Kindern den Blick auf ihre kleine Welt zu eröffnen. Leicht kommen die Lehrer hierbei auf zwei Abwege; entweder auf Einprägung bloßer Wörter, wozu die sogenannten Kinderfreunde führen, oder auf eine übelangebrachte Gründlichkeit, wie solche in „Pestalozzi's Buch der Mütter" vorkommt. — Wie viele Uebungen der Anschauung der zusammenhängenderen Weltkunde vorhergehen sollen, das läſst sich nicht bestimmen. Haben die Kinder viele Anschauungen schon mitgebracht, so ist das eben so, als können sie im Sprachunterricht schon gut sprechen, oder als wenn ihr Verstand

*) In neuern Zeiten sind in diesem Geiste erschienen: Wehrli's zehn Unterhaltungen eines Schulmeisters in der Schulstube. Bern 1833. (6¼ Sgr.), und dessen naturkundliche Unterhaltungen. Bern 1833. (8¾ Sgr.)

schon geübt ist, sie bedürfen da weniger der Sprach-, der Verstandes- und der Anschauungsübungen. Man könnte von allen diesen Uebungen sagen, dass sie nur die Ergänzung der häuslichen Vorbildung für die Schule sind, und deshalb in die Verwahrschulen eigentlich gehören. An diese Anschauungsübungen schließen sich Betrachtungen über die nächsten Dinge, als über die nächsten wichtigsten einheimischen und unserm Leben ganz nahe gerückten ausländischen Pflanzen, über die Haus-, Jagd- und andere wichtige Thiere der Nähe und Ferne, über den Wetterlauf und andere Erscheinungen in der Natur, über die gewöhnlichsten Gewerbe, so wie über das Verhalten des Menschen in den verschiedensten Zuständen. Ich halte diese Betrachtungen, als eine kleine Pflanzen-, Thier-, Naturgesetz-, Gewerbs- und Gesundheits-Kunde, für leichter, als die eigentliche Weltkunde, und für recht geeignet, einen Uebergang von den eigentlichen Anschauungsübungen, die dadurch fortgesetzt werden, zu der eigentlichen Weltkunde, die dadurch vorbereitet wird, zu bilden. Die Lehrmittel dazu werden späterhin folgen.

Die zusammenhängende Weltkunde selbst muss nothwendig mit der nächsten Heimath anfangen, da ja die nächste Heimath grade dem Kinde die Welt ist. Ja, den meisten Menschen bleibt fast zeitlebens ihr Dorf mit den nächsten Dörfern und einer Stadt in der Nähe ihre angebliche Welt. Auch gilt hier der biblische Ausspruch: „Dass der Mensch erst seinen Bruder lieben müsse, den er siehet, ehe er Gott lieben könne, den er nicht siehet."

Auf der ersten Stufe der zusammenhängenden Weltkunde wird das Kind mit der Schule*) und dem Dorfe, oder der Stadt, wozu es gehört,**) beschäftigt. Das

*) Man vergl. den „Volksschullehrer" über die Betreibung der nächsten Heimathskunde, Bd. 5, H. 2, S. 59 ff.

**) Heinse sagt in seinem Ardinghello (Lemgo 1787 u. 1794): „Ein Kind muss erst den Boden kennen lernen, worauf es

Kind merkt sich den Raum der Schule mit den nähern oder entferntern Angränzen, es misst dieses Gebiet aus und trägt es im verjüngten Maaßstabe auf das Papier. Aber mit dem Ausmessen und Auftragen der Schule ist die Sache noch nicht abgemacht; das Kind lernt näher die Stoffe kennen, woraus das Haus gebauet ist, die Mittel, welche dabei angewandt sind, die Beschaffenheit der in der Schule befindlichen Dinge, den Zweck derselben, die Verrichtungen der im Schulhause sich aufhaltenden Menschen, ihre Pflichten u. s. w.

Auf dieselbe Weise wird das ganze Dorf behandelt. Zuerst zeichnet man es im Grundriss, mit Beachtung der Weltgegenden, Höhen und Tiefen, Wegen und Feldereintheilungen (wenn die Feldmarken nicht zu weitläuftig und zu schwer zu übersehen und abzuschreiten sind — sonst nur theilweis), und bemerkt, welches Stück einem jeden gehöre. Die Beschaffenheit des Bodens mit den darauf etwa be-

---

geboren ist: Gewächse, Thiere und Menschen, ehe es etwas Ausländisches fassen kann, sonst kommt ein Papagei heraus." — In dieser Hinsicht ist auch Graser auf einem sehr richtigen Wege, so falsch im Uebrigen seine Lehrart ist. Man vergl.: „Graser's Divinität, oder das Prinzip der einzigen, wahren Menschenerziehung 2c. Hof und Bayreuth bei Grau 1813." (3 Thlr.) — Ziemann sagt in seinem geographischen Unterricht, S. 119: „Am Bache lerne das Kind den Begriff von Fluss, Strom, Stromgebiet, Wasserfall; — am Teiche den eines Sees, Hafens, Meeres, Meerbusens und einer Meerenge. Ein Vorsprung am Ufer des Teiches lehre ihm, was es sich unter Halbinsel, Landzunge, Insel, Inselgruppe, Inselmeer zu denken habe. — — An den Begriff des Dorfes schließt sich der von Flecken, und an den der Stadt der von Festung, Regierungsstadt, Hafenstadt, Fabrikstadt, Hauptstadt, Residenzstadt an. Was der Vorsteher eines Ortes im Kleinen ist, das ist der Regent, Fürst, die Obrigkeit, Regierung im Großen" 2c. — Zur Auffassung dieser Verhältnisse ist sehr brauchbar: Hennings Leitfaden in der Geographie. Iferten 1812.

findlichen Steinen und Felsen wird ins Auge gefasst, und dann übergegangen zu den Pflanzen, die vorzüglich im Dorfe gebaut, und zu den Thieren, die dort theils gepflegt werden, theils wild vorkommen. Von da geht es zu der Zahl der Einwohner, ihrer verschiedenen Thätigkeit, ihrer bürgerlichen und kirchlichen Gemeinsamkeit über, und zuletzt werden die ehemaligen Schicksale und Begebenheiten des Ortes erzählt. Auf eine ähnliche Weise, doch nicht mehr in der wirklichen Anschauung, sondern in einem Bilde (Karte), welches der Lehrer auf eine Tafel zeichnet und das die Kinder nachzeichnen,*) wird der Kreis betrachtet, worin die Heimath liegt, und an den Kreis schließt sich

*) Das Kartenzeichnen von den Schülern ist sehr bildend bei dem weltkundlichen Unterricht. Schon Wolf sagt hierüber in der Körteschen Schrift, S. 62: „Man muss sich Karten besorgen, worauf nur die Berge und Flüsse vorkommen, und diese durch die Kinder selbst ausfüllen lassen. Das Kind, was zeichnen kann, wird hier eine gute Beschäftigung haben, und die Form des Landes nie vergessen. Die vollgestopften Karten taugen nichts; es drückt sich nichts davon ein. Man muss auch hier vom Einfachen anfangen und den nämlichen Weg mehrmals machen." Fliedner berichtet auch von der Bürgerschule in Harlem (in seiner Collectenreise, Theil 2, S. 289): „An der Erdbeschreibung hatten die Kinder große Lust, weil der Lehrer sie vom Garten aus begann und viele Karten zeichnen ließ," und sagt S. 303 überhaupt: „dass manche holländische Lehrer auf des Seminardirectors Prinsens's Vorgang von ihrem Wohnorte bei der Erdbeschreibung ausgingen und das Kartenzeichnen trieben. Wenn man aber auch noch so viel auf das Kartenzeichnen hält, so kann solches in der Volksschule doch nur in sehr kleinem Umfange angewandt werden. Darum haben die Werke, welche die ganze Erdkunde auf Zeichnen und Darstellen begründen wollen, als Ogrens physische Erdbeschreibung, Berlin 1832, Kapps Lehrgang der zeichnenden Erdkunde, Minden 1837, v. Cansteins Anleitung, die physischen Erdräume mittelst einfacher Constructionen zu entwerfen, Berlin 1835, und Lohse's Zweck der zeichnenden Erdkunde, Berlin 1837, für die Volksschulen keinen Werth.

die Kunde des ganzen Landes. Dies Alles zusammen ist die Kunde der Heimath. Ihre vier Stufen sind:

1) Kunde der Schule;
2) Kunde des heimathlichen Dorfs oder der heimathlichen Stadt;
3) Kunde des Kreises oder der Provinz;*)
4) Kunde des Staates, oder eines größern Theiles desselben.

In jedem dieser vier Kreise kommen vor: 1) Kunde der Raumausdehnung und Kenntniſs der Höhen und Tiefen; 2) Kunde des Mein und Dein; 3) Kunde von Felsen, Erden und alles dessen, was darauf einwirkt und so den Boden bestimmt, z. B. Lage nach den Weltgegenden, Witterung u. s. w.; 4) Kunde von den angebauten und am häufigsten vorkommenden wild wachsenden Pflanzen; 5) ähnliche Kunde von den Thieren; 6) Kenntniß der Menschen, ihrer Beschäftigung und ihres Zusammenlebens in irdischer und himmlischer Gemeinschaft; 7) Erklärung der Gegenwart aus der Vergangenheit.

---

*) Wie die Lehrer sich zu dieser Kreiskunde vorbereiten müssen, das spricht Diesterweg in seiner Beschreibung der preußischen Rheinprovinzen S. XII also aus: „Vor allen Dingen verlange ich von einem Lehrer der Erdkunde, daſs er nicht nur seine Heimath, sondern den Kreis, in welchem seine Schule liegt, und wenigstens einen großen Theil seiner Provinz nicht im Schnellwagen oder auf einem Dampfschiffe, sandern zu Fuß durchreiset, nicht bloß in Wirthshäusern übernachtet, sondern die Höhen ersteigen, die Thäler durchstreichen, und die merkwürdigsten Punkte besucht habe. — Das ist eine unerlaſsliche Eigenschaft eines Lehrers der Weltkunde, daſs er die Welt mit eignen Augen gesehen und beobachtet habe. — Demnächst muſs er eine hohe (tiefe) Anschauung von der Natur, richtige Begriffe von dem Zwecke des Zusammenlebens haben und selbst im Leben in der rechten Weise wirken."

Es gehören also Erdkunde, Minerkunde, Stoffkunde, Pflanzenkunde, Thierkunde, Menschenkunde, Beschäftigungskunde, Staatenkunde und Geschichte hierher.

Ich bin der Meinung, daß ein Schullehrer, der es nicht weiter bringt, als bis zur Heimathskunde, aber recht gründlich mit den Schülern gegangen ist, ihnen etwas bei weitem Wichtigeres beigebracht hat, als der, welcher seine Schüler alle Hauptstädte der Erde auswendig lernen läßt, und ihnen von Griechen und Römern etwas erzählt, während sie alle Dinge in ihrer Heimath unbeachtet lassen. Durch ein genaues Kennen der Heimath entsteht keine heimathliche Engherzigkeit, die den Boden als einen Gott verehrt, sondern nur ein volksthümlicher Sinn bildet sich aus. Eine tiefe, heimathliche Kenntniß gleicht einem kleinen Saamenkern, aus dem ein großer, in sich selbst zusammen verbundener, durch eigene Kräfte weiter sich bildender Baum hervorwächst; während allgemeine erdkundliche und geschichtliche Nachrichten lauter dürre Reiser sind, die weiter keine Zweige, keine Blätter, keine Blüthen, keine Früchte treiben. Eine genaue Kunde der Heimath macht uns erst fähig zur richtigen Auffassung weiterer Kreise, sie giebt uns Maaßstab und Richtschnur.

Ist aber eine Volksschule dahin gelangt, daß ihre Schüler die Kunde der Heimath mit Augen, Herz und Verstand inne haben, wozu schon viel Zeit gehört; so kann man zur genauen Kunde von Deutschland, von Europa, und von da aus zur ganzen Erde übergehen, indem man einzelne anziehende Gegenstände heraushebt, und nur wenige Zeit auf allgemeine Umrisse verwendet, weil einzelne nähere Ausführungen viel bildender sind, als trockene Uebersichten. So nimmt man in der Minerkunde einzelne anziehende Beschreibungen vom wundersamen Vorkommen der Steine, in der Pflanzen- und Thierkunde Erzählun-

gen von anziehenden Pflanzen und Thieren,*) in der Verarbeitungskunde Beschreibung einzelner Werkstätten, in der Kunde der Oberfläche der Erde, Züge aus Reisebeschreibungen, in der Geschichte Lebensbeschreibungen**) und einzelne wichtige Begebenheiten. Die allgemeinen Umrisse schürzen diese einzelnen Darstellungen zu einem Netze zusammen.***)

Seit einer Reihe von Jahren bin ich bemüht gewesen, unter einzelnen Fehlgriffen den Unterricht in der Welt-

*) Man lese den Aufsatz über den „Unterricht in der Naturgeschichte im Volksschullehrer" (II. 1. S. 1 und folg.), so wie die Einleitung zu dem „ersten Theil meiner Weltkunde," „Raumer's vermischte Schriften," und „Den naturkundlichen Unterricht, ein allseitiges Bildungsmittel für Schulen überhaupt und für höhere Bürgerschulen insbesondere," von Dr. R. Schneider. Breslau 1837. (80 S. in gr. 8.)

**) Wolf von Wilh. Körte sagt S. 44: „Erdichtungen sind für die Kinder interessant, obgleich wahre Geschichten noch besser sind. Hierher gehören gute Lebensgeschichten, woran wir aber großen Mangel leiden."

***) Es ist bekannt, daſs sich bedeutende Stimmen gegen den Gang von Einzelnen durch das Besondere zu dem Allgemeinen, und für den alten Gang vom Allgemeinen durch das Besondere zu dem Einzelnen erklärt haben. In der Erdkunde ist dies von dem ehrwürdigen Guts Muths in der Schrift: Versuch einer Methodik des geographischen Unterrichts. Weimar 1835 (1 Thlr.), geschehen. In der Naturgeschichte hat erst seit einigen Jahren dieser Kampf recht angefangen, nämlich seitdem Lüben solche auf diese Weise in mehreren später anzuführenden Schriften mit Erfolg bearbeitet hat. Seine Hauptgegner sind Schulz in seiner Naturgeschichte. Berl. 1837 (10 Sgr.), u. Kützing in seiner Naturgeschichte. Nordhausen 1837 (1 Thlr.). Es ist gut, daſs neue Ansichten bekämpft werden, sie gewinnen dadurch an Klarheit und Bestimmtheit. Wer zuerst einen neuen Weg einschlägt, der stellt denselben auch in der Regel nur sehr unvollkommen dar; wird er aber von mehreren gegangen und von mehreren getadelt, so ebnet und richtet man ihn besser.

kunde in der eben angegebenen Weise zu gestalten. Zuerst fing ich damit an, dass ich im 4ten bis 8ten Heft des Erziehungs- und Schulraths einen nothdürftigen Leitfaden für den ganzen Unterricht in der Weltkunde gab, der 1827 zum vierten Mal (Breslau bei Graß, Barth und Komp.) aufgelegt ist und in 3 Theile zerfällt, wovon der erste in zwei verschiedenen Ausgaben erschienen ist, nämlich als Schlesien (11 Sgr. 3 Pf.) und als Sachsenland (Halle bei Anton, 20 Sgr.).*) Der zweite Theil behandelt Deutschland (11 Sgr. 3 Pf.), und der dritte die ganze Erde (11 Sgr. 3 Pf.). Der Gesammttitel des Werkes ist: „Die Weltkunde. Ein Leitfaden bei dem Unterricht in der Erd-, Miner-, Stoff-, Pflanzen-, Thier-, Menschen-, Völker-, Staaten- und Geschichtskunde.“ — Zur bessern Betreibung der Kunde von Schlesien fügte ich, Breslau 1820, ein besonderes Lesebuch unter dem Titel: „Schlesien, ein Hülfsbuch“ rc. (1 Thlr.) bei; und zu ähnlichem Zwecke arbeitete ich 1827 die „Lebensbilder zum preußischen Sachsenlande“ (Halle bei Anton, 1 Thlr. 5 Sgr.) aus.

Wenigstens zeigte ich durch diese Arbeiten, wie durchaus das Gemengsel, welches man unter dem Namen Realien in den Schulen hatte, ein Ganzes sein könne, und wie es nur als solches eine würdige Stelle in dem Schulunterrichte einnimmt. Auch ist man an sehr vielen Orten bemüht gewesen, auf ähnliche Weise, wie ich es gethan habe, mit mehr oder weniger Abweichungen die Heimathskunde in die Volksschulen zu bringen, z. B. in Westpreußen (Hr. Herkt), in Hamburg (Hr. Lohse), am Rhein (Hr. Direktor Diesterweg), in Ostpreußen (Hr. Direktor

*) Herr Seminarlehrer Stubba hat eine sehr brauchbare Wandkarte von der Provinz Sachsen geliefert, welche vom Martinsstifte in Erfurt für 1 Thlr. zu beziehen ist. Derselbe hat auch eine Wandkarte von der Provinz Brandenburg herausgegeben. Potsdam 1836. (3/4 Thlr.)

Preuß), in Pommern (Hr. Direktor Henning), in Würtemberg (Hr. Pfaff), und in der Schweiz (der Rath des Canton Waadt).

Als neuere Werke für die Weltkunde sind zu empfehlen:

Handbuch der Welt- und Menschenkunde, zum Gebrauche in Volksschulen, von F. G. H. Grassmann. Berlin 1833. (254 S. in 8. 6¼ Sgr.)

Neumann, kleine Weltkunde, oder das Wissenswertheste aus der Erdkunde, Geschichte, Naturbeschreibung, Naturlehre, Gewerbe-, Himmels- und Menschenkunde, als ein Unterrichtsgegenstand. Berlin 1834. Bändchen 1 für die Schüler (168 S. in 8. (5 Sgr.), Bändch. 2 für die Lehrer. (4½ Bog. 5 Sgr.)

Die Weltkunde, aus dem Standpunkte der Erdbeschreibung, von Herrmann. Merseburg 1838. (398 S. in kl. 8. 1 Thlr.)

Gröger's Nähe und Ferne. Abth. 1, die Nähe. Leipz. 1836 (11½ Bg. 15 Sgr.). Abth. 2, die Ferne. Lpz. 1837. (12½ Bg. 15 Sgr.) [Die Nähe enthält die preuß. Provinz Sachsen.]

Leitfaden zum ersten Unterricht in der Kenntniss des Vaterlandes, berechnet für 26 Stunden, von Hösch. Arnsberg 1837 (64 S. 6 Sgr., und nur als Beispiele brauchbar, indem von einem Dorfe in Westphalen ausgegangen ist.)

Ziemann, der geographische Unterricht in Bürgerschulen, ein methodischer Leitfaden, zum Gebrauch für Lehrer bearbeitet. Halle 1833. (17½ Sgr.)

Vandlius, Anleitung zum Unterricht in der Vaterlandskunde in Volksschulen. Chur 1835. (258 S. in 8. (1⅓ Thlr.)

So viel ist gewiss, der Weg in der eigentlichen Weltkunde muss der vom Besondern zum Allgemeinen, vom Nahen zum Fernen sein. Aber dieser Weg kann auf hundertfältige Weise gewandelt werden, man kann dabei verschiedene Stufen machen, bald die Flüsse, bald die Gebirge, bald die Städte zum Grunde legen, und daran das Andre reihen. Die Welt ist bunt, und es ist immer schwer, das Bunte zu ordnen. Keiner glaube, er mache es allein recht! Ich habe absichtlich in der Weißenfelser Seminarschule zu

verschiedenen Zeiten verschiedene Wege in der Weltkunde einschlagen lassen, um den Fortschritt der Lehrer dadurch zu befördern. Wer sich selbst keinen Weg bahnen kann oder mag, der gehe einem andern nach, aber er turkele nicht rechts oder links, sondern gehe grade aus.

Da die Heimathskunde für den Volksschullehrer am allerwichtigsten ist, so muss er auch suchen, für diese die meisten Hülfsmittel sich zu verschaffen. Wenige davon liefert der Buchhändler. Das erste und nächste Hülfsmittel ist genaue Bekanntschaft mit dem Wohnorte und mit den einzelnen Leuten, welche darin leben. Der Schullehrer muß so einheimisch sein im Orte, wie Keiner. Er lasse sich genau die Feldmarken zeigen, er frage die ältesten Leute nach Veränderungen, die seit ihrer Zeit im Orte vorgegangen sind, er erkundige sich, ob die Feldmarken und das ganze Dorfgebiet nicht aufgenommen sei; ist es nicht, so möge er es selbst nach Nothdurft thun. Er sehe nach, ob in der Kirche oder auf dem Schloss, oder in den Städten auf den Rathhäusern nicht noch Nachrichten von dem Orte sich befinden, und wenn er hier und da alte Trümmer entdecken sollte, so erkundige er sich so genau als möglich nach dem Ursprung derselben! Genug, es sei ihm nichts unwichtig, was die Heimath angeht! Um sich die Uebersicht des Kreises zu verschaffen, kann er sich eine Kreiskarte kaufen; denn es ist fast keine Gegend in Deutschland, wovon es nicht ziemlich genaue Karten gäbe. Er frage den Geistlichen oder den Landrath nach solchen Karten, schaffe sie aus der Schulkasse oder aus seiner Tasche an, und zeichne den Kreis davon auf eine große Tafel ab, nachdem er vorher die Karte mit Gevierten überzogen und ein ähnliches Netz auf die Tafel geworfen hat. Ueber die Verwaltung des Kreises, über gemeinsame Anstalten für den Kreis, über Rechte und Pflichten der Kreisbewohner u. s. w. suche er Auskunft zu erhalten, und am besten ist es, daß er durch eigne An- und Umsicht sich selber mit dem Kreis bekannt

macht.*) Auch wird es häufig Bücher geben, in denen, wenn auch nicht der Kreis allein, doch auch **mit** der Kreis behandelt ist. Für die Kunde des ganzen Staates ist es weit leichter, Bücher zu finden, welche sowohl die Kunde der Fläche, als die der Thiere, Pflanzen und Steine, der Thätigkeit der Menschen, ihres Lebens und ihrer Geschichte enthalten.

Bei der ganzen Weltkunde kommt es nicht allein auf das **Was** an, obgleich dies auch besonders wichtig ist, sondern zugleich auf das **Wie**. Es darf dieselbe nicht todt vorgetragen, sondern sie muss möglichst **entwickelt** werden. Hat man ein richtiges Was, indem man nicht allein von der irdischen Heimath ausgeht, sondern auch stets zur himmlischen hinsteuert, und darum neben dem Einzelwesentlichen und Vaterländischen vor allem das **Christliche** und **Himmlische** beachtet, besonders in dem Geschichtlichen den kirchlichen Standpunkt festhält, bei Mädchen den staatlichen Gesichtspunkt ganz zurücksetzt, so tritt die Weltkunde den Schülern näher, denn die **Kirche** ist der Frau, wie dem Mann ein gemeinsames Haus, weniger der Staat) man kann mit ihnen ein Wörtchen darüber reden, und sie selbst haben auseinanderzusetzen und darzulegen. Man missverstehe mich aber nicht; es soll die Weltkunde — die **ganze** — christlich sein; und es sind dann keine mit Haaren herbeigezogene religiöse, durch ihre Ankleckfung wunderlich erscheinende Nutzanwendungen nöthig. — Indem man das **Christliche** (was **Prange** in seinem **Geschichtsunterricht** in **Diesterwegs Wegweiser** recht gut angegeben hat) mit **Heimathlichen** verbindet, so wird nicht allein in der Geschichte, sondern in der ganzen Weltkunde, namentlich auch in der Erdkunde jede **äußere Beschränkung** auf das Nächste aufgehoben.

*) Ich empfehle hiermit: **Das Fußreisen**, als sicherstes Beförderungsmittel des Unterrichts in der Erdkunde, von **Boclo**. Hannover 1837. (VIII u. 126 S. 10 Sgr.)

Es müssen deshalb überall mit dem Heimathlichen Blicke ins Weite verbunden werden. So lernt z. B. das Kind bald mit dem Fluss seines Geburtsortes den Jordan, mit Bonifacius die Bekehrung der Sandwichinseln, mit der Eidechse das Nilkrokodil kennen, u. s. w.

Was die Kunde von Preußen, Deutschland und der ganzen Erde anbetrifft, so möchten folgende Hülfsmittel am dienlichsten sein:

A. Für die Kunde von Preußen und Deutschland.

a) Erdkundliche Werke.

Schneider's Preußischer Staat. Ein Handbuch für Lehrer. 2te Ausg. Bunzlau 1830. (1 1/6 Thlr.)

Thamm's Vaterlandskunde, für die preußische Jugend, zur Erweckung der Vaterlandsliebe. Leipzig 1831. (20 Sgr.)

Hoffmann, Deutschland und seine Bewohner. 3 Theile. Stuttgart 1834—36 (zusammen 7 Thlr.).

Deutschland in seiner natürlichen Beschaffenheit. Gotha 1838.

Guts-Muths Deutsches Land, 3 Thle. Leipzig 1824—28. (6 Thlr.)

Scholz, Handbuch zur Kunde von Deutschland und Preußen. 1stes und 2tes Heft. Breslau 1826 und 27. (Zusammen 1 1/2 Thlr.)

b) Geschichtliche Werke.

Lehrreiche und anmuthige Erzählungen aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte, von Vormbaum. Minden 1834. (130 S. 5 Sgr.)

Atzerodt, Geschichte des preußischen Staates, für Schulen. 3te Aufl. Leipzig 1837. (3 3/4 Sgr.)

Berlin's Abriss der brandenburgischen Geschichte. Mit einem Vorwort von Zerrenner. 3te Aufl. Helmstedt 1836. (10 Sgr.)

Merkwürdige Begebenheiten aus der preußisch-brandenburgischen Geschichte, von Litzinger. Essen 1834. (6 1/4 Sgr.)

Brandenburgisch-preußische Geschichte, von Vormbaum. 4te Aufl. Elberfeld 1837, (20 Sgr.)

Baumann's kurzgefaßte Geschichte der preußischen Monarchie. 6te Aufl. Potsdam 1819. (1 Thlr.)

Tschucke's brandenburgisch-preußische Regenten- und Volksgeschichte. 3 Theile. Berlin 1817—23. ($5\frac{1}{2}$ Thlr. mit Kupf., ohne $4\frac{1}{2}$ Thlr.)

Die Mark Brandenburg unter Kaiser Karl IV., bis zu ihren ersten Hohenzollerschen Regenten, oder die Quitzows und ihre Zeit. 4 Theile mit Kupfern. Berlin 1836 und 1837. (128 Bog. (10 Thlr.)

Liebler's deutsche Geschichte für den ersten Unterricht. 7te Aufl. Mannheim 1837. (5 Sgr.)

Fortmann's Handbuch der deutschen Geschichte, für Schulen. Ein Auszug aus des Verfassers größeren Werken. Wesel 1838. (17 Bog. $17\frac{1}{2}$ Sgr.)

Volkmann's Geschichten des deutschen Volkes. 3 Bändch. Grimma 1835. (20 Sgr.)

Berlin's merkwürdigste Begebenheiten aus der deutschen Geschichte. 2te Aufl. Helmstedt. ($\frac{1}{4}$ Thlr.)

Böttiger's deutsche Geschichte. Erlangen 1830 ($1\frac{1}{3}$ Thlr.), so wie dessen Geschichte des deutschen Volks und des deutschen Landes. 2 Bde. Leipzig 1835. (2 Thlr.)

Kohlrausch, kurze Darstellung der deutschen Geschichte. 4te Aufl. Elberfeld 1837 (15 Sgr.), so wie dessen deutsche Geschichte für Schulen. 3 Abth. in verschiedenen Auflagen. Elberfeld. ($1\frac{3}{4}$ Thlr.)

Posselt's Geschichte der Deutschen, für alle Stände. 1—4ter Theil. Stuttg. 1828. ($1\frac{1}{2}$ Thlr.)

Schmitthenner's Lehrbuch der deutschen Geschichte. 2te Aufl. Cassel 1836. ($1\frac{2}{3}$ Thlr.)

Deutsche Geschichten für das deutsche Volk, zur Belebung des vaterländischen Sinnes. Leipzig 1834. ($1\frac{1}{4}$ Thlr.)

Jerrer, Deutschlands berühmte Männer. 2 Thle. 2te Aufl., mit Kupf. Leipzig 1838. ($3\frac{2}{3}$ Thlr.)

Rösselt's Lehrbuch der Geschichte der Deutschen, für Töchterschulen. 2 Theile. Leipzig 1828. ($3\frac{1}{2}$ Thlr.)

Wagner's poetische Geschichten der Deutschen. Darmstadt. ($1\frac{1}{6}$ Thlr.)

Kröger's Gedichte auf das deutsche Land und deutsche Volk. Altona 1837. (25 Sgr.)

Wandkarte von Deutschland. Düsseld. ($3\frac{1}{2}$ Thlr.)

Wandkarte von Deutschland. Breslau bei Grüson. ($12\frac{1}{2}$ Sgr.)

Hälsig's (gute) Wandkarte von Deutschland und Preußen. Breslau 1827. (2 Thlr.)

Krümmer's Wandkarte vom preußischen Staat (26¼ Sgr.), und dessen Wandkarte von Deutschland. (2 Thlr.)
Grumbkow's Wandkarte des preußischen Staats. Breslau 1838. (1 Thlr.)
Stubba's Wandkarte des preußischen Staats. Bunzl. 1836. (2 Thlr.)
Schulkarte von Deutschland. München 1830. (1⅔ Thlr.)
v. Rau, Karte vom preuß. Staat. 4 Bl. Breslau bei Grüson, 1828. (2⅔ Thlr.)
Schmidt, neueste Karte der deutschen Bundesstaaten. Berlin 1828. (20 Sgr.)
Streit, Karte von Deutschland. Leipzig 1827. (1½ Thlr.)

B. Für die Kunde der ganzen Erde.

a) Erdkunde.

aa) Karten und Globen.

Ein Kummerscher oder ein andrer Erdball. *)
Wandkarte von Europa, in 20 Blättern, zusammengesetzt, 6 Geviertfuß groß. Düsseldorf bei Arenz, 1819. (3¾ Thlr.)
Wandkarte von der westlichen Hemisphäre. 12 Blätt. zusammengesetzt, 5 Geviertfuß. Ebendas. (2 7/12 Thlr.)
Schulkarte von Europa. München 1830. (1⅔ Thlr.)
Wandkarte von der östl. Hemisphäre, eben so groß. (2¾ Thlr.)
Hälsig's beide Erdhälften. 2te Aufl., von Scholz (jede 5—6 Fuß in Geviert.) Breslau 1837. (2 Thlr.)
Lohse's Weltwandkarte. Hamburg 1821, mit und ohne Schrift. (2¼ Thlr.)
Ernst, östliche und westliche Halbkugel. Landsb. (4 Thlr.)
Schmidt's Wandkarte von Europa. Berlin. (2 Thlr.)
Winckelmann's Wandkarte der beiden Hemisphären. Leipz. 1836. (3 Thlr.)
Braun's Wandkarte von Europa. Königsb. 1838. (3⅓ Thlr.)

---

*) Die Kummerschen Erdbälle sind sehr zu empfehlen und kommen in sehr verschiedenen Preisen von 2 bis 50 Rtlrn. Von den pneumatischen Globen ist nicht viel zu halten. Für Schulen muſs man was Derbes haben. Vielleicht werden sich die Holzgloben, welche zu 2 Fuß Durchmesser, inwendig hohl, jetzt in den Rheinlanden gearbeitet werden, und die durch Bädecker in Essen zu beziehen sind, empfohlen. Die Apeltschen Halbgloben in Leipzig empfehlen sich nicht besonders und sind (für 34 Thlr.) theuer.

Die von allen Erdtheilen und den einzelnen Staaten, bei Grüson in Breslau herausgegebenen, sehr wohlfeilen Krummerschen Hand- und Wandkarten.

Rühle's v. Lilienstern (außerordentlich große, sehr schöne) Wandkarte von Europa. Berlin 1826. ($3\frac{1}{2}$ Thlr.)

Stieler's Schulatlas. Gotha 1838, 18te Aufl. ($1\frac{1}{2}$ Thlr.)

Vogel's Schulatlas der neuern Erdkunde. 2 Liefer. Leipzig 1837. (Thlr., sehr zu empfehlen.) 1⅓ ... 18.

Blume, Hand- und Schulkarten von den 5 Erdtheilen, Preußen und Deutschland. Magdeburg 1838. ($17\frac{1}{2}$ Sgr.)

Marias Schmidts 6 Schulkarten. Berlin 1822. (jede 10 Sgr.)

bb) Lehrbücher.

Gelpke's populäre Himmelskunde. 5te Aufl. Hannov. 1837. ($1\frac{1}{2}$ Thlr.)

Daub, der Sternenhimmel, mit christlichem Auge betrachtet. Essen 1836. ($12\frac{1}{2}$ Sgr.)

Schulze, das veranschaulichte Weltsystem, nebst Erläuterungen. Leipzig 1838. ($1\frac{1}{4}$ Thlr.)

Steinbeck, der aufrichtige Kalendermann. 3 Thle. 8te Aufl. Leipzig 1829. ($22\frac{1}{2}$ Sgr.)

Lehrbuch der Sternkunde, für Schulen, zum Selbstunterricht, von Schubert. 2te Aufl. München 1832. (15 Sgr.)

Populäre Astronomie, von Schubert. 3 Theile. Hamburg 1834. ($5\frac{1}{3}$ Thlr.) *)

Sommer's Gemälde der physischen Welt, oder unterhaltende Darstellung der Himmels- und Erdkunde. 6 Bde. 2te Aufl. Prag 1834. (8 Thlr.)

Cannabich's Lehrbuch der Geographie. 13te Aufl. Ilmenau 1832. ($1\frac{2}{3}$ Thlr.)

Selten's hodegetisches Handbuch der Geographie, zum Schulgebrauch bearbeitet. 10te Aufl. Halle 1836. ($12\frac{1}{2}$ Sgr.)

Pfaff's Lehrbuch der Erdbeschreibung, mit Rücksicht auf Völkerkunde und Geschichte. 1ste Abth. Tübingen 1823. (1 Thlr.)

O'Etzel's Erdkunde für den Unterricht. Berlin 1817–1823. 3 Bde. ($4\frac{1}{3}$ Thlr.)

*) Andre größere Werke, als die von Littrow, Brandes, Fries und Herschel müssen hier übergangen werden.

Warum denn? Littrow ist lange nicht so schwer als Schubert. (Fries u. Herschel ebenfalls nicht)

Hornschuh, Lehrbuch der Geographie. 2 Theile. Erlangen 1826. (2⅓ Thlr.)

Elementarbuch für den Schulunterricht in der Geographie. 5te Aufl. Bamberg bei Göbhardt, 1817. (7½ Sgr.)

Reuscher, Abriß der Elementargeographie. Halle 1830. (25 Sgr.)

Hoffmann, die Erde und ihre Bewohner, ein Hand- und Lesebuch. 4te Aufl. Stuttgart 1835, mit Kupf. rc. (700 S. 1 Thlr. 26¼ Sgr.)

Hörschelmann's Uebersicht der gesammten Geographie. 3te Aufl. Berlin 1835, ¼ Thlr., und soll ein Schülerbuch sein.

Dessen Handbuch der Geographie. Berlin 1833. (612 S. in 8. (1⅓ Thlr.)

Voigt's Leitfaden beim geographischen Unterricht, nach neuern Ansichten entworfen. 3te Aufl. Berlin 1836. (10 Sgr.)

Vormann's Grundzüge der Erdbeschreibung, mit besonderer Rücksicht auf Natur- und Völkerleben. Berlin 1833. (10 Sgr., ein Schülerbuch.)

Schubart's Lehrbuch der Erdbeschreibung. Berlin 1836. (12½ Thlr.)

Volger's Leitfaden beim ersten Unterricht in der Länder- und Völkerkunde. 7te Aufl. Hannov. 1834 u. 35. (20 Sgr.)

Volger's Anleitung zur Länder- und Völkerkunde. 3te Aufl. Hannov. 1833 u. 34. (41½ Bog. 1⅓ Thlr.)

Annegarn's Handbuch der Geographie für die Jugend. Münster 1838. 2te Aufl. (30 Bog. in 8. 20 Sgr.)

Hiersche's Wegweiser durch das Gebiet der allgemeinen Geographie. 2te Aufl. Halle 1833. (10 Sgr.)

Zachariä, Lehrbuch der Erdbeschreibung, in natürlicher Verbindung mit Weltgeschichte, Naturgeschichte und Technologie. Altona 1820. (1⅙ Thlr.)

Nösselt's Handbuch der Geographie, für Töchterschulen. 3 Theile. Königsberg 1830. (5⅓ Thlr.)

Schacht's Lehrbuch der Geographie alter und neuer Zeit. 2te Aufl. Mainz 1836. (1⅙ Thlr.)

Lehrbuch der allgemeinen Geographie, von K. von Raumer. Leipzig 1835. 2te Aufl. (35½ Bog. 1½ Thlr.), nebst dessen Beschreibung der Erdoberfläche, als eine Volksschule der Erdkunde. 3te Aufl. Leipzig 1838. (5 Sgr.)

Stein's Geographie nach Naturgrenzen, für Real- und Bürgerschulen. 2te Aufl. mit Karten. Leipzig bei Hinrichs, 1818. (20 Sgr.)

αα) Hülfsbücher.

Campe's Sammlung interessanter und durchgängig zweckmäßig gefaßter Reisebeschreibungen für die Jugend. 12 Theile mit Kupf. Braunschw. 1820. (7½ Thlr.)

Harnisch, neuere Land- und Seereisen, für die Jugend nnd andere Leser (mit Bezug auf die Weltkunde) bearbeitet. Leipzig bei Gerhard Fleischer. 2te wohlfeile Ausgabe, 1830. 16 Theile, welche die 4 fremden Erdtheile umfassen, 50 Reisen enthalten, mit Kupfern und Karten versehen sind und zusammen 12¼ Thlr. kosten.

Blanc's Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde und ihrer Bewohner. 3te Aufl. 1837 und 1838. 3 Theile. Halle. (3 Thlr.)

b) Kunde der Schöpfung.

aa) Sammlungen.

Sacks, Mineralogen in Halle. 300 Stück Mineralien, die Stücke zu 1 Quadratzoll, nebst Schränkchen 10 Thlr.

Dessen Mineralien, 500 Stück, die Stücke 2 Quadratzoll groß, mit 500 Pappkästchen dazu 20 Thlr.

Kleinere Sammlungen sind von dem Breslauschen Lehrerverein gemacht und durch die Seminarlehrer Scholz und Rendschmidt für 2 bis 3 Thlr. zu beziehen.

Pflanzensammlungen haben geringen Werth, sie zerkrümeln leicht. In Schlesien hat Schummel eine bedeutende Pflanzensammlung herausgegeben. 100 der bekanntesten Gift-, Arznei- und Futtergewächse von Fischer, Seminarlehrer in Neu-Zelle, gesammelt, sind für 1⅔ Thlr. im Buchhandel zu haben.

Thiersammlungen, z. B. die Sammlung von Süßwasserfischen in 20 Kasten à 1½ Thlr., von Borsche in Berlin, Karlsstraße 21, sind für Volksschulen zu theuer. Eher sind Käfer anzuschaffen, die man bei Bronn in Heidelberg, und hundertweis (das 100 1 Thlr.) bei dem Rector Lüben aus Aschersleben erhält.

bb) Abbildungen.

Neue Wandtafeln der Naturgeschichte, 51 Blätter, schwarz, 8½ Thlr., in Farben 17 Thlr., mit Text von Fischer. (1 Thlr. 18¾ Sgr.) Breslau bei Hentze.

Bekannt sind das Bertuchsche Bilderbuch, der Endlersche Naturfreund, Goldfuß naturhistorischer Atlas, Loreck's flora prussia und andre naturhistorische Kupferwerke, aber

nur solchen Volksschulen werden sie zugänglich sein, die mit größern Anstalten, z. B. Seminaren, in Verbindung stehn.

cc) Schriften.

Leonhard's Naturgeschichte des Mineralreichs. Heidelberg 1825. (2 1/6 Thlr.)
Hochstetter's populäre Mineralogie, mit 12 Tafeln. Reutlingen. (464 S. 2 Thlr.)
Vogel's Physik. Darmst. 1827. (1 5/6 Thlr.)
Brettner's Leitfaden der Physik. 6te Aufl. Breslau 1828. (22 1/2 Sgr.)
Kurzer Inbegriff des Wissenswürdigsten aus der Naturlehre. Berlin. 2te Aufl. (1 1/3 Thlr.)
Melo's Naturlehre für Bürger- und Volksschulen. 5te Aufl. Rudolstadt 1836. (20 Sgr.)
Michl's Naturlehre für die Jugend. Straub. 1830. 6te Aufl. (10 Sgr.)
Herr's Wissenswürdigste aus der Naturlehre. Berlin 1823. (1 1/3 Thlr.)
v. Türk's Erscheinungen in der Natur. Essen 1818. (1 1/2 Thlr.)
Pfaff's Lehrbuch der Physik. Erlangen 1823. (7 1/2 Sgr.)
Ayth e's Leitfaden beim Unterricht in der Naturlehre. Hannov. 1838. (20 Sgr.)
Wagner, Elementarnaturlehre. Th. 1. Köln 1826. (20 Sgr.)
Fischer's (sonst Hellmuths) Volksnaturlehre. Neue Aufl. Braunschw. 1839. (17 1/2 Sgr.)
Poppe's neue ausführliche allgem. und Experimental-Volks-Naturlehre. 2 Theile. Tübingen 1837. (3 1/3 Thlr.) *)

Hübener's Einleitung in die Pflanzenkunde. Mannheim 1834. (15 Sgr.)
Richter's Anleitung zur Gewächskunde. Köln 1836. (438 S. in 8. (1 1/4 Thlr.)
Bischoff's botanische Kunstsprache. Nürnb. 1822. (2 1/2 Thlr.)
Mößler's Gewächskunde. 3 Bde. Altona 1827. (5 1/3 Thlr.)
Cürie's Anleitung, die wildwachsenden Pflanzen leicht und sicher zu bestimmen. 3te Aufl. Görlitz 1835. (1 1/6 Thlr., ein nicht genug zu empfehlendes Buch.)
Ruthe's brandenburgische Flora. Berlin 1827. (1 1/2 Thlr.)

---

*) Die größern Werke von Poppe, Vieth, Fischer, Friedleben, Brandes, Kries und Muncke müssen hier übergangen werden.

Lüben's Anweisung zum Unterricht in der Pflanzenkunde. Halle 1832. (1$\frac{1}{2}$ Thlr.)

Fischer's Beschreibung der Gift-, Arznei- und Futtergewächse. Landsberg 1827. (26$\frac{1}{4}$ Sgr.)
Plato's Giftpflanzen, mit ausgemalten Kupfern. Leipz. 1821. (1$\frac{1}{3}$ Thlr.)
Ditrich's deutsche Giftpflanzen, mit Kupfern. Jena 1826. (1$\frac{1}{2}$ Thlr.)
Die schädlichsten Giftpflanzen Deutschlands, von Fischer und Heinrich. Breslau 1836 (7$\frac{1}{2}$ Sgr.), mit einer Wandkarte. (1$\frac{1}{4}$ Thlr.) *).

Bädecker's Unterricht in der Obstbaumzucht. Essen 1820. (15 Sgr.)
Hempel's Abhülfsbüchlein der Raupennoth. Leipzig 1829. (7$\frac{1}{2}$ Sgr.)
Schmidt's vollständiger und gründlicher Gartenunterricht. 9te Aufl. Leipzig 1823. (1 Thlr.)

Lüben's methodische Anweisung zum Unterricht in der Thierkunde und Anthropologie. Berlin 1836. (1$\frac{1}{3}$ Thlr.)
Wiegmann's und Ruthe's Handbuch der Zoologie. Berlin 1832. (2$\frac{1}{4}$ Thlr.)
Rennie's Baukunst der Vögel, mit Abbildungen. Leipzig 1833 (1$\frac{2}{3}$ Thlr.), sowie dessen Wunder der Insektenwelt, mit Abbildungen. Leipzig 1836. (1$\frac{3}{4}$ Thlr.)
Bingley's Biographieen der Thiere. Leipzig 1810. 3 Thle. (3 Thlr.)
Pöhlmann's Hausthiere. Nürnb. 1819. (1$\frac{1}{2}$ Thlr.)
Theodor's Naturgeschichte der Hausthiere, mit Hinsicht ihrer Benutzung in der Oekonomie und Technologie, zur belehrenden Unterhaltung für Kinder. Mit 17 Kupfern. 2te Aufl. Leipzig bei Seeger, 1817. (1 Thlr.)

---

*) Es ist in neuern Zeiten nichts eifriger bearbeitet, als die Giftpflanze, z. B. von Brandt und Ratzeburg. Berlin 1834—38. (12 Thlr.), von Winkler, Berlin 1832. 2te Aufl. (6$\frac{2}{3}$ Thlr.), von Schulz, Leipzig 1829 (1$\frac{2}{3}$ Thlr.), von Henry, Bonn 1836 (2$\frac{1}{3}$ Thlr. Es ist des Giftigen fast zu viel; darf aber dabei die gute Absicht nicht verkannt werden.

v. Lichtenstern, über den Seidenbau. Berl. 1828. (12½ Sgr.)
v. Türk, vollständige Anleitung zum Seidenbau. Potsdam 1829. (2 Thlr.)
Riem und Werner, der praktische Bienenvater. Leipz. 1825. (25 Sgr.)

Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte. von A. Lüben, 1ster Curs. Arten, 2ter Curs. Gattungen, 3ter Curs. natürliche Familie und System, 4ter Curs., innerer Bau und Natur der Geschöpfe. Berlin 1836. 37. (20 Bogen, jeder Curs. 5 Sgr. für Schüler.)
Stieffel, Lehrbuch der Naturgeschichte. 2te Aufl. Heidelberg 1838. (1¼ Thlr.)
Baumann's Naturgeschichte für Volksschulen, mit Abbild. Luzern 1838. (11 Bog. in gr. 8. (12½ Sgr.)
Schilling's Grundriß der Naturgeschichte. Breslau 1838. (275 S. in 8. (15 Sgr.)
A. T. Brege, der Naturforscher oder Unterhaltungen aus dem Thier-, Pflanzen- und Mineralreich. 2 Bde. mit illumin. Kupf. Berlin bei Flitner. (7⅓ Thlr.)
Fröbing's Handbuch der Naturgeschichte. Hannover 1827. 3te Aufl. mit 3 Kupfern. (2½ Thlr.)
Wilmsen's Handbuch der Naturgeschichte für die Jugend und ihre Lehrer. 3 Thle. Berlin 1821, mit Kupf. (12½ Thlr.)
Schubert's Lehrbuch der Naturgeschichte für Schulen und zum Selbstunterricht. Erlangen 1832. 6te Aufl. (10 Sgr. für Schüler, mit schwarzen Kupfern 1⅓ Thlr., und mit ausgemalten Kupfern 2 Thlr.)
Dessen allgemeine Naturgeschichte. Erlangen 1826. (5⅚ Thlr.)
Oken's allgemeine Naturgeschichte für alle Stände. Stuttg. 1833 (bis jetzt 57 Liefer., jede 6¼ Sgr.), nebst Abbildungen.
Naturgeschichte der drei Reiche, bearbeitet von Bischof, Blume, Bronn, von Leonhardt, Leuckart und Voigt. Stuttgart 1832 (bis jetzt 39 Lieferungen, jede 9½ Sgr.) *).

Lehmann's Abriß der Naturlehre des menschlichen Körpers. Mit Kupf. Leipzig 1818. (1⅚ Thlr.)

*) Wie die beiden vorstehenden Werke, so sind auch die Naturgeschichte von Lenz, Gotha 1835 und 36. Bd. 1—3 (4 Thlr.), und die von Gräfe. Bd. 1. Eisleben 1837 (4⅔ Thlr.) noch unvollendet, indem sie nur das Thierreich enthalten.

Stuve's Lehrbuch der Kenntniß des menschlichen Körpers und der Gesundheitslehre. 2te Auflage. Braunschweig 1805. (17½ Sgr.)

Franque, der Bau des menschlichen Körpers, mit 17 Tafeln. Frankf. a. M. 1822. (2⅚ Thlr.)

Burdach, der Erdbewohner, nach seinen mannichfaltigen Beziehungen zu sich selbst, zu seines Gleichen und zu der Welt. 2te Aufl. Berlin bei Flitner, 1818. (1⅓ Thlr.)

Scholand, der Mensch nach seiner Natur, wie nach seinen Verhältnissen. Magdeb. 1837. (21¾ Bog. 1½ Thlr.)

Abbildungen der Bewohner der Erde, aus den besten Schriften zusammengestellt und herausgegeben von Fembo. Nürnberg 1816. (1 Thlr. [Eine große Menge nicht schlechter Abbild.]

Gesundheitslehre für alle Stände. Berl. 1800. (91 S. ¼ Thlr.)

Schubert, Lehrbuch der Menschen- und Seelenkunde. Erlang. 1838. (16 Bog. 7½ Sgr.)

Anleitung zur Technologie, zum Gebrauch in Real- und Bürgerschulen. Gießen 1827. (15 Sgr.)

Gründliche Darstellung der Künste und Gewerbe. 6te Auflage. Erlangen 1838. (5 Sgr.)

Poppe, Die Technologie in ihrem ganzen Umfange. Stuttg. 1829. (376 S. 1⅙ Thlr.)

Loose's kurzgefaßte Naturgeschichte und Technologie. Hildesh. 1830. (1⅓ Thlr.)

c) Geschichte.

Bredow's merkwürdige Begebenheiten aus der allgemeinen Weltgeschichte, bis 1836 fortgesetzt, von Bames. Reutlingen 1836. (7½ Sgr.)

Die allgemeine Weltgeschichte, nach biblischen Grundsätzen bearbeitet und herausgegeben vom Calwer Verlagsverein. Stuttg. 1837. (373 S. in kl. 8. (8¾ Sgr.)

Geschichten aus der Geschichte, fürs Volk und seine Jugend, von Kappe. Meurs 1837. (3¾ Sgr.)

Wilhelmi's Versuch eines methodischen Leitfadens bei dem Unterricht in der Geschichte. Berl. 1836. (218 S. 7½ Sgr.)

Liebler's Abriß der Weltgeschichte für Schulen. Theil 1. 2te Aufl. Mannheim 1836. (7½ Sgr.)

Dolz, Leitfaden zum Unterricht in der allgemeinen Menschengeschichte, für Bürgerschulen. 6te Aufl. Leipzig 1819. (9 Sgr.)

Brand's erster Unterricht in der Weltgeschichte. Frankf. a. M. 1823. (20 Sgr.)

Böttiger's allgemeine Geschichte für Schule und Haus. 7te Aufl. Erlangen 1836. (10 Sgr.)

Schlözer's Vorbereitung zur Weltgeschichte für Kinder. 4te Aufl. Göttingen 1806. (22½ Sgr.)

Bredow's umständlichere Erzählung der wichtigen Begebenheiten aus der allgemeinen Weltgeschichte. 18te Aufl. 1832. (1½ Thlr.)

Karl Stein's allgemeine Weltgeschichte für die Jugend. Berlin 1818. 3te Ausg. (1⅓ Thlr.)

Ernst Hold, die Weltgeschichte für die Jugend bis auf die neuesten Zeiten, mit 27 Kupf. Leipz. 1836 (2⅔ Thlr.)

Volger's Abriß der allgemeinen Weltgeschichte. 2te Auflage. Hannover 1836. (12½ Sgr.)

Volger's Handbuch der allgemeinen Weltgeschichte. Hannov. 1836—38. (2 Bde., jeder in 2 Abth., wovon die letzte von Bd. 2 jetzt erscheint, die 3 ersten Abth. kosten 3¾ Thlr.)

Jerrer's Erzählungen aus der wirklichen Welt, mit Kupf. 2 Bde. (1⅓ Thlr.)

Die Geschichte des Menschengeschlechts, für christliche Volksschulen. Königsberg 1828. (9½ Bog. (10 Sgr.)

Baur's Leben, Meinungen und Schicksale berühmter und denkwürdiger Personen aus alten Zeiten, für die Jugend bearbeitet, mit Kupfern. Frankfurt a. M. 1817 – 1821. (9½ Thlr.)

Becker's Weltgeschichte für die Jugend, mit den Fortsetzungen von Woltmann und Menzel. 14 Theile. Berlin. 7te Aufl. 1837 u 38. (9⅓ Thlr.)

Joh. von Müller's 24 Bücher allgemeiner Geschichten, besonders der europäischen Menschheit, von G. Müller. 3 Bde. Stuttgart 1832. (4½ Thlr.)

Böttiger's Weltgeschichte in Biographieen. Theil 1. Berlin 1838. (1½ Thlr.)

Fortmann, Gallerie der merkwürdigsten und anziehendsten Begebenheiten ans der Weltgeschichte, von Christus bis zum westphälischen Frieden. 3 Theile. Leipzig 1838. (520 S. in gr. 8. (3⅓ Thlr.)

Odeleben's französische Revolution. Leipz. 1830. (22½ Sgr.)

Nösselt's Lehrbuch der Weltgeschichte für Töchterschulen. 3 Theile. 5te Aufl. Breslau 1838. 3⅚ Thlr.)

Die Geschichten mit Kupfern, als „Lossius moralische Bilderbibel,“ fortgesetzt in „Schulze's historischem Bildersaal oder Denkwürdigkeiten aus der neuen Geschichte“ ($22\frac{2}{3}$ Thlr.), so wie „Baur's Denkwürdigkeiten aus der Menschen-, Völker- und Sittengeschichte“ (16 Thlr.), und „Jerrer's Weltgeschichte für Kinder“ (4 Thlr.), sind für Volksschullehrer zu theuer. Als Geschichtskarten können die zum Schulgebrauch von R. v. L. (Lilienstern), 6 Blätter, Berlin 1826 (1 Thlr.), so wie der „Ruppsche historische Atlas“ (17 Karten), Königsberg 1837 ($1\frac{1}{6}$ Thlr.), und „Müller's Schulatlas der alten Welt,“ Gotha 1838, 12. Aufl. (14 Karten, 1 Thlr.), empfohlen werden. Als Geschichtstabellen sind am bekanntesten: a) die Bredowschen Hauptbegebenheiten aus der Weltgeschichte, durchgesehen von Stenzel. Altona 1829. ($7\frac{1}{2}$ Sgr.) b) Kohlrausch, chronologischer Abriss der Weltgeschichte, 11te Aufl. Elberf. 1837. ($12\frac{1}{2}$ Sgr.)

§. 81. Das Christenthum.

Die Bildung zum Christenthum macht bei uns den Schlussstein der ganzen Bildung aus; ohne sie darf keine Bildungsanstalt, keine Schule bestehen. Aber man glaube nicht, dass die Schule allein die Frömmigkeit ausbilden, allein zur Gottseligkeit führen könne. Jede Bildung hängt von der ganzen Richtung des Zeitalters ab, die Bildung zur Gottseligkeit aber ganz vorzüglich. Ist die ganze Zeit schlaff, sitzt überall die Selbstsucht, die Feigheit, der Geiz, die Wollust und die Hoffarth auf dem Throne, so wird es der Schule schwer werden, die Kinder zur Frömmigkeit zu ziehn. Ueberall werden die bösen Umgebungen die Unschuldigen vergiften und sie dem Zeitgeiste opfern. Dagegen findet man, dass da, wo christlicher Sinn überall den Kindern in geselligen Kreisen entgegen tritt, wo Liebe und Wahrheit den Hausthron einnehmen, wo fromme Zucht in Stadt und Land herrscht, wo man das Vaterland liebt

und ehrt, aber auch christlich andern Völkern zu dienen bereit ist; dass da auch die Kinder frisch, fröhlich, frei und fromm werden. Luden sagt hierüber in seiner Staatsweisheit S. 424: „die Hauptsache ist, dass Knaben und Mädchen, so wie sie heranwachsen, so mehr und mehr gewöhnt werden, das Vaterland zu lieben und das Gemeinsame zu denken, über sich hinaus zu gehen, für Andere zu leben, und nichts Schöneres zu kennen, als alle Kraft anzustrengen für das Vaterland; die Hauptsache, dass der Knabe lerne, ein Mann werden, und das Mädchen eine Frau; dass Alle lernen, zufrieden sein mit den Loosen des Lebens; dass das Mädchen sich gewöhne, in häuslicher, bescheidener, frommer Sitte, in Tugend und Reinheit ihre Ehre zu suchen; der Knabe aber die seinige im festen, graden, offenen Handeln; dass beide sich schätzen lernen nach ihrem wahren Werth, als sich gegenseitig das Leben möglich machend, damit weder die Frau den Mann beneide oder ihn abhalte von Pflicht und Ehre, noch der Mann die Frau zurücksetze und über ihr zu stehen wähne." — Da, wo aber dieser Sinn für das Allgemeine und Höhere nicht genährt, ja wohl gar als bedenklich und schwärmerisch unterdrückt wird, da keimt Lug und Trug überall, sclavische Unterwerfung und freche Herrschsucht paaren sich mit einander, die Tugend wird wie ein Mantel und die Frömmigkeit als ein Wegegeld betrachtet.

Mehr noch als von dem Geiste, der in ganzen Gemeinen herrscht, ist die fromme Erziehung von dem Geiste des Hauses abhängig. Im 15ten Heft des Erziehungs- und Schulraths, S. 4 und 5, heißt es hierüber: „Da aber dem Kinde das elterliche Haus die eigentliche Welt ausmacht, und die Begebenheiten in demselben die eigentliche Zeit, so ist die Frömmigkeit des Kindes größtentheils von der Frömmigkeit des Hauses, worin es erzogen wird, abhängig. Thorheit ist es, wenn Eltern verlangen, dass die Kinder, welche sie selbst im Hause und durch dasselbe gott-

los gemacht haben, sollen in der Schule und durch den Unterricht im Christenthum fromm gemacht werden. — Ach, (möchte man da oft den Eltern zurufen) warum verlangt ihr das Unmögliche, nachdem ihr das Mögliche versäumt? — Warum verlangt ihr, dass man soll den starken Baum beugen, während ihr habt das Bäumlein krumm wachsen lassen? — Warum wähnet ihr, dass einer soll 40 und 80 mit einem Mal zu Gott führen, da ihr habt 1 und 2 nicht dazu führen können? — Ja, ihr meint, nun komme erst der Verstand, und ihr wähnt, nur durch den Verstand könne das Kind zu Gott kommen, und nur durch Wörter könne man ihm den Weg dazu zeigen; aber ihr irret euch. Die Frömmigkeit pflanzt sich nicht bloß von Mund zu Ohr fort, sondern geradezu von Herz zu Herz; es verbreitet sich das Uebersinnlichste auch auf die übersinnlichste Weise, und es ist Frommsein die einzige Lehre der Frömmigkeit. Gedenkt dieser Lehre und im Uebrigen lasset Gott walten!"

Obgleich aber das Haus in Hinsicht der Frömmigkeit bei weitem mehr thun kann, als die Schule, so darf doch letztere keineswegs diese Sache versäumen, am wenigsten aber sie bloß auf einen dürftigen Unterricht beschränken. Am meisten muss die Schule durch ihre ganze Einrichtung auf Frömmigkeit hinarbeiten. Der Lehrer steht hier oben an. Mangelt ihm ein frommer Sinn, wohnt Christus ihm nicht im Herzen, ist ihm Kirche, Bibel und Gesangbuch nur etwas Aeußerliches, wägt er die Frömmigkeit mit der Wagschale der Nützlichkeit, da mag er lange predigen und lehren, ja mit Engelzungen reden, er wird nicht auf die rechte Weise wirken; denn ihm mangelt die Tiefe des Glaubens und die Innigkeit der Liebe. Herrscht Gesetzlosigkeit, Unordnung und Nachlässigkeit in der Schule, ist der Lehrer wohl gar partheiisch, faul oder sonst schlechten Wesens, so wird dies immer einen nachtheiligen Einfluss auf die Schüler haben. Ist der Lehrer sonst tüchtig in seinem Geschäft,

betreibt er aber den Unterricht im Christenthum mit Gleichgültigkeit, fängt er die Stunden mit Gesang und Gebet nur deshalb an, weil es ein Mal so vorschriftsmäßig ist, so wird immer wenig geistiger Segen von ihm über die Kinder kommen.

Bei dem Unterricht selbst sind vorzüglich zwei Abwege zu vermeiden. Der eine Abweg ist leider so oft und so häufig betreten, daſs er zuletzt selbst für den wahren Weg ausgegeben wurde und theils noch ausgegeben wird, ich meine den Weg der Verstandesabklärung. Die Lehrer wähnten, man müsse den Verstand der Kinder ab- und auf-klären,*) ihnen beweisen, daſs ein Gott, eine

*) Diese falsche Richtung der Erziehung, diese Vergötterung des Verstandes schleicht sich noch vielseitig durch unser ganzes Leben. Zärtliche Mütter wollen die Kinder nicht eher züchtigen, bevor sie nicht den Verstand haben, diese Zucht und ihre Nothwendigkeit zu begreifen; überweise Väter wollen so lange den Gott, der auch aus dem Munde der Säuglinge sich schon ein Lob bereitet und die Kinder mit eignen Liebeshänden gesegnet hat, vor diesem verstecken, bis sie ihn im Paradewagen des Verstandes vorführen können; und viele, leider viele Lehrer wähnen noch, wenn ein Kind eine biblische Geschichte mit dem Gedächtniſs, oder eine Spruchерklärung mit dem Verstande aufgefaſst habe, so sei es schon wesentlich im Christenthume gefördert, da es doch dadurch nur äußere Mittel zum Fortschreiten erhalten hat. Andere haben durch die Sucht nach Faſslichkeit die tiefsten Lehren des Christenthums zu einer so gemeinen Flachheit herabgewürdigt, daſs man wünschen möchte, es würde statt eines solchen matten Unterrichts im Christenthum lieber ordentlicher Unterricht in deutscher Sprache oder Weltkunde ertheilt, in welche Fächer sich solcher flache Unterricht wohl verliert. — Ein Schriftsteller sagt irgendwo von dieser unterrichtlichen Faſslichkeitswuth: „Warum will man dem Kinde nur immer das Faſsliche geben, da das Leben dem Erwachsenen so viel Unfaſsliches „giebt?" — Wer möchte denn in einer Welt eben, wo alles faſslich wäre, und das Tiefste sogar auf die Oberfläche käme? — — Pestalozzi sagt in seiner Schrift: Lienhard

Unsterblichkeit u. s. w. sei, alles Geheimnissvolle aus dem Glauben verbannen und dadurch sie zum rechtschaffenen Handeln zu bringen suchen, dass man nicht bloß beweise, der Mensch müsse die Tugend ausüben, sondern zugleich auch zeige, dass die Ausübung derselben mit vielem leiblichen und geistigen Segen [mit der sogenannten fetten Glückseligkeit] verbunden sei. Allein man irrte sich gewaltig, man hatte ganz übersehen, dass der Mensch selten Alles verständig überklügelt und nach dieser Ueberklügelung ausführt, sondern dass er in der Regel dem Schlage seines Herzens und dem Strome seiner Gefühle folgt. Man hatte nicht beachtet, dass in dem Augenblicke, in welchem man den Glauben, die Liebe und die Hoffnung zu Sachen des Verstandes machte, sie aufhörten, Glaube, Liebe und Hoffnung zu sein, und eine bloße Einsicht von diesen Gegenständen wurden, welche Einsicht nur zu einem klugen Sprechen über dieselben brachte. Ueberhaupt, man hatte vergessen, dass man den Glauben nur vorglauben, die Liebe nur vorlieben, die Hoffnung nur vorhoffen müsse, um sie in einem Andern zu erzeugen, und dass das Vorlehren wohl zu einem Nachlehren oder Nachsprechen führe, aber nicht zu einem Selberhaben. Die bequeme Art, wie man in der Verstandesaufklärung das Christenthum lehren konnte, bestärkte die Lehrer in ihrem Irrwahn. Man hatte nämlich einem griechischen Weisen, Sokrates, eine Lehrart abgeborgt, die

---

und Gertrud, ein Versuch, die Grundsätze der Volksbildung zu vereinfachen, Zürich und Leipzig 1790 (ein Buch, das allen Volksschullehrern zu empfehlen ist) Folgendes (Theil 2, S. 261): „Es nützt dem Menschen nicht, so viel Warum und Darum in ihn hinein zu morden; er verliert meistens darüber einen größern Theil seines natürlichen Verstandes und nicht minder seine Alltagsbrauchbarkeit an Händen und Füßen." — O möchten doch dies die großen Verehrer der Sokratik bei dem Unterricht im Christenthum beherzigen!

dieser mit Recht bei ganz Erwachsenen in einsichtlichen Dingen anwandte — das Sokratisiren.*) Jeder, der auch nicht den geringsten Funken von Glauben in sich hatte, konnte denselben jetzt lehren, der Lieblose Liebe anempfehlen und der Hoffnungslose Hoffnungen erwekken. Der Lehrer brauchte bloß klug und pfiffig zu sein. Der Schüler wurde es aber bald auch, er sah beim Lehrer den Schalk im Hintergrunde, und ward nun möglichst noch schlechter als jener. — Daſs solchen Lehrern die Bibel anstößig war, daſs sie, wenn gleich sie für das Lutherthum eiferten, doch Luthers Katechismus verwarfen, und daſs sie, statt Jesum, den Sohn Gottes, zu lehren, lieber bloß in der schönen Schöpfungspracht, oder in der Weisheit nackten Tugendlehren, oder in den Eigenschaften Gottes, oder in der vollen Glückseligkeit, sich ergingen, folgte ganz von selbst.

Ein anderer Abweg wird jetzt, jedoch nur von Wenigen, betreten, nämlich der Weg der schwachen Hingebung, der Demuth, die aus Leibesschwäche und allerlei eiteln Gelüsten entspringt. Wer als Lehrer auf diesem Wege ist, spricht immer von dem Heilande und seiner Gnade, betet oft, erkennet die menschlichen Schwächen überall an, predigt stets davon den Kindern, lehrt Buße und Reue, aber dabei bleibt es bei ihm; er beweist seine Lehre nicht mit der That, seine Hoffnung nicht in der Wahrheit. Kommt ein Fall, wo er etwas wagen, etwas daran setzen soll, um seine Liebe zu beweisen, so entzieht er sich der Anstrengung; kommen Zeiten der Trübsale, so hat er keine Hoffnung, er läuft ängstlich umher, als wenn kein Gott im Himmel und kein Gekreuzigter wäre. Die Schüler bemerken bald diese leibliche Faulheit und

*) Man vergl. hierüber Schulrath an der Oder, 1ste Liefer., S. 158—176 (2te Aufl. S. 138—154), und 4te Lief., S. 110—119; so wie den Volksschullehrer I. 2. S. 113 und folg.

Schlaffheit, das ewige Predigen wird ihnen ekelhaft, sie hassen einen solchen Lehrer oder verspotten ihn. Hüten wir uns daher vor dieser seichten Frömmelei, und diesem kraft- und marklosen Glauben!

Wer auf jenem ersten falschen Wege ist, hat wohl Muth gegen die Welt, und kann aus bloßem Verstande tüchtige Werke für die Welt schaffen, aber es fehlt ihm die Demuth vor Gott; wer auf dem zweiten falschen Wege ist, der hat wohl die Demuth vor Gott, aber nicht den Muth gegen die Welt. Weil der erste keinen Glauben hat, so sind seine Werke eitel, und weil der letzte keine Werke hat, so ist sein Glaube nur ein bequemer Schleichweg ins Himmelreich. Nur das ist der wahre Muth, welcher die größte Demuth gegen Gott im Gefolge hat, und das die wahre Demuth, welche des Muthes gegen die Welt nicht entbehrt. Wo beide sich trennen, da ist überall Lug und Trug und Sünde. Eine solche falsche, muthlose Demuth ist eine Sclaventugend, während die muthige Demuth das Höchste ist, was der Mensch erreichen kann; „wenn du Alles gethan hast, so bist du vor Gott noch ein unnützer Knecht." — Wer aber Alles vor Gott unterläſst, weil er doch ein unnützer Knecht ist, der vergräbt sein Pfund in ein Schweißtuch, obgleich er weiß, daſs sein Herr gestrenge ist. Das herrlichste Beispiel von einer muthigen Demuth bleibt immer Luther. Ahmen wir ihm nach, und halten wir uns gleich weit entfernt von Barth und von Eichtel! —

In keinem Gegenstande ist es übrigens schwerer, einen allgemeinen Weg für den Unterricht anzugeben, als in dem zur Gottseligkeit; und in keinem Unterrichtsgegenstande ist es leichter, selbst einen Unterrichtsweg zu finden, als in diesem, wenn man den Gegenstand selbst hat. Jeder, der noch keinen Weg darin weiß, der kann sicher sein, daſs er noch den Gegenstand gar nicht recht hat; denn es gibt nur einen Weg,

der heißt Christus, und wer auf diesem Wege ist, wird auch wissen, wie er Andere darauf zu leiten hat. Zu Christus können wir nur durch Reue und Glauben kommen. Wer keine Reue und keinen Glauben hat, kann auch einen Andern nicht dazu führen. Wer Reue und Glauben hat, wird wissen, wie er dieselben in Andern erweckt. Weil es an Reue und Glauben fehlt, so fehlt es auch an rechten Wegen zur Gottseligkeit. In keinem Unterrichtsgegenstande kommt mehr auf den Lehrer selbst an, als in dem zur Gottseligkeit. Ist der Weg nicht in ihm, äußerlich wird er ihn schwerlich finden. Aber leider gehen die meisten bloß darauf aus, einen äußern Weg zu finden, Arten und Weisen zu erfahren, auf die sie die Kinder gottselig machen können, ohne im Geringsten etwas an sich vorzunehmen. Sie möchten gern mit des Heilandes Worten lehren, aber ohne seine Liebe, gern seine Kraft haben, aber ohne seinen Glauben, gern wie er vorher verkünden, aber ohne seine Hoffnungen. Das ist aber eitel Werk und ein gottloses Dichten und Trachten. Das Erste, was ein Lehrer im Christenthum anerkennen muſs, ist, daſs er schwach sei, und daſs die meiste Schuld davon, daſs seine Schüler keinen Glauben gewinnen, in ihm liege. Diese Ueberzeugung muſs ihn dahin treiben, daſs er, unter tagtäglicher Buße und Reue, immer gläubiger zu werden trachtet. Ist er auf diesen innern Weg gekommen, so wird der äußere sich von selbst machen. Ich bemerke hierüber aber noch Folgendes:

Der Unterricht im evangelischen Christenthum muſs ein gründlicher sein, stets von Gottes Wort ausgehen und zu Gottes Wort zurückführen, also durch und durch biblisch sein. Es kann nicht geleugnet werden, wie es Schöner auch schon ausgesprochen hat, daſs der Unglaube und der kalte Sinn mit ihren Grund in der Unkenntniſs haben. Die Wortmacher, welche mit dürren Verständeleien eine ganze Stunde beliebig ausfüllen, ohne

dass sie eine einzige entschiedene Christenlehre vorgetragen, hüllen die religiöse Erkenntnisskraft in einen dicken wässerigen Nebel ein, und benehmen dadurch den armen Seelen auf immer den Himmelsblick. Sie zeigen weder den Abgrund der Sünde, noch die Höhe der Gnade, noch die Fülle der Thätigkeiten und der Erkenntnisse, welche zwischen beiden Gränzpunkten liegt. So ist es nicht recht. Ein Christenkind soll sich und Gott recht erkennen, darum mit den Gnaden- und Sündenwegen durch alle Jahrhunderte vertraut werden, und eine jede Gesetz- und Gnadenlehre ordentlich auffassen. Um dies zu können, muss es selbst an den Quellborn, an und in die Bibel geführt, und von da aus wieder mit allen christlichen Einrichtungen, die daraus geflossen sind, bekannt gemacht werden. Somit hat ein Christenkind Folgendes kennen zu lernen:

1) Reiche Thatsachen aus der Geschichte des Reiches Gottes auf Erden,

2) vollständige Glaubens- und Heilslehren,

3) den Gebrauch der heiligen Schrift,

4) den Gebrauch aller Heils- und Gnadenmittel, welche die Kirche darbietet.

Diese vier Gegenstände des Unterrichts lassen sich auf zwei zurückführen, indem man

1) die Thatsachen aus der Geschichte des Reiches Gottes auf Erden (größtentheils biblische Geschichten) an das Kirchenjahr anschließt, und so also die Thatsachen der durchlebten Jahre mit den gegenwärtigen kirchlichen Erscheinungen verbindet;

2) die Glaubens- und Lebenslehren entweder alle selbst (nach einem biblischen Katechismus) aus der Bibel nimmt, oder sie doch alle mit der Bibel (nachweisend) in Verbindung setzt, und auch wohl ganze biblische Bücher einzelnen Wahrheiten anreihet. Der Stoff, welcher also in christlichen Schulen zu behandeln ist, zerfällt in Thatsachen

und Lehren. Bei beiden kommt es gar nicht besonders darauf an, wie die einzelnen Thatsachen (Geschichten) oder Lehren unter einander in Verbindung stehen, mehr schon darauf, wie man Thatsachen mit Lehren und diese wieder mit jenen verbindet; die Hauptsache aber ist, daſs jede Thatsache und jede Lehre einzeln in das Herz- und Gemüthsleben der Kinder eingreift und den Kopf erhellet, so daſs es dadurch erbauet wird. Für den spätern Unterricht ist es allerdings recht anziehend, belehrend und erweckend, wenn die Lehren und Thatsachen wie Ketten in einander greifen, und nachdem sie alle einzeln gewirkt haben, nun auch im Reigen den Schüler umkreisen, und so mit Liebes- und Glaubens-Banden umstricken.

Sind wir in dem Vorstehenden einverstanden, so ängstigen wir uns nicht mehr mit der Frage, ob wir die Christenlehre mit der Glaubens- oder mit der Sittenlehre, die Thatsachen mit denen aus dem alten oder mit denen aus dem neuen Testament anfangen; denn darauf kommt es zuletzt nicht an, sondern nur darauf, daſs das, womit man anfängt, in das Herz der Schüler eingreift, sie zu Boden schmettert und sie wieder zu Gott erhebt, sie demüthigt und aufrichtet, ihnen Freude und Leid bereitet, sie wahrhaft anfaſst, so daſs sie wieder anfassen und sprechen: „Herr, ich lasse dich nicht, du segnest mich denn." — Soll aber der Stoff in den Christenthumsstunden so wirken, so muſs er einen bleibenden Einfluſs mit der Zeit bekommen, und dies kann nur geschehen, wenn er dem Gedächtniſs anvertraut, vielfach eingeübt und auswendig gelernt wird. Dies erkannte schon Salzmann an, indem er in der dritten Auflage seiner Schrift: Ueber die wirksamsten Mittel, Kindern Religionsunterricht beizubringen (1809), S. 36 sagt: „Jetzt, da ich mehr Erfahrungen gesammelt habe, und unbefangener von der Sache urtheilen kann, halte ich das Memoriren der gut gewählten biblischen Sprüche und Liederverse für eine

Uebung, die Kindern nothwendig und nützlich ist. Denn das Gedächtniss ist ja die Kraft, mit welcher sie ihre erworbenen Kenntnisse aufbewahren sollen. Wird dieses nun nicht geübt, so bleibt es schwach. Verstehen die Kinder auch die Sprüche und Verse, die sie lernen, nicht ganz, so werden sie dieselben doch künftig verstehen, und die guten Lehren, die darin liegen, werden zu seiner Zeit an ihnen ihre Kraft beweisen. Wie oft stärkt und beruhigt sich ein Graukopf durch einen Vers, den er als Kind lernte. Ein Lehrer, der seine Schüler gut zu behandeln weiß, wird sie auch ohne körperliche Züchtigung dahin zu bringen wissen, dass sie täglich ein kleines Pensum auswendig lernen."

Das Einprägen der religiösen Stoffe ist wohl an und für sich keine religiöse Arbeit, am wenigsten, wenn es von den größern Schülern zu Hause geschieht, mehr noch, wenn es durch Vor- und Nachsprechen bei kleinern Kindern in der Schule ausgeführt wird. Wenn man aber stets solche Sprüche und Liederverse wählt, die etwas Anschauliches, wahrhaft Dichterisches und Lebendiges enthalten, und die auch eine gewisse äußere Abrundung und eine innere Gefügigkeit haben, so ist die Arbeit sehr erleichtert, und dadurch, dass man dabei auf reine, gute Aussprache, richtige Betonung und Stimmwechselung hält, wird das Aufsagenlassen des Auswendiggelernten nicht allein eine sehr bildende, sondern auch eine unmittelbar religiös wirkende Arbeit. Es sind nicht bloß einzelne Liederverse und einzelne Bibelsprüche, sondern auch ganze Kernlieder und längere Bibelstellen, z. B. Psalme auswendig zu lernen, und damit wohl auch, wie ich es in meinen Entwürfen und Stoffen zu Luthers Katechismus gethan habe, andere Aussprüche von geweiheten Männern zu verbinden.

Man kann bei der Behandlung des Stoffes zwei Stufen unterscheiden, die Thatsachen und die Lehren, oder

gewöhnlich ausgedrückt: biblische Geschichten und den Katechismus. Jede Stufe läſst sich füglich wieder in 2 Unterstufen zerlegen, so daſs dann folgende 4 Stufen herauskommen:

1) Biblische Geschichten, und auch andere erbauliche [d. h. auf alle Geisteskräfte einwirkende] Erzählungen aus dem wirklichen Glaubens- und Liebesleben, geordnet nach den äußern Umgebungen der Schüler, also nach dem Naturjahr, nach den bürgerlichen Beschäftigungen und nach dem Kirchenjahr, verbunden mit Einprägung kleiner Gebetslieder, einzelner Sprüche, des Vaterunsers und der zehn Gebote.

2) Biblische Geschichten, so behandelt, daſs aus den Geschichten die Lehren hervorspringen und von den Kindern wohl aufgefunden werden, geordnet nach der Zeit, von der Schöpfungsgeschichte an bis zur Ausbreitung des Christenthums auf den Südseeinseln, doch in einzelnen Geschichten, und verbunden mit Einprägung von Festliedern, Kernsprüchen, der Erklärung der zehn Gebote und des Vaterunsers, so wie mit Lesung einzelner geschichtlicher Bibelabschnitte, als des ersten Buchs Mosis und der drei ersten Evangelien.

3) Die Erörterung der zehn Gebote und des zweiten Hauptstückes, das während der Behandlung der Gebote auswendig gelernt wird, in Verbindung mit dem Auswendiglernen von allen wichtigen Bibelsprüchen und mancher Liederverse und Lieder, die sich auf die erörterten Lehren beziehen, so wie mit der Lesung und Verstehung der Sonntags-Evangelien, und einiger leichter Briefe des neuen Testamentes, der eine kurze Einleitung in die Bibel vorangeht.

4) Wiederholung der Gebote und des Glaubens im Zusammenhange, so wie Erörterung der drei letzten Hauptstücke, der Haustafel und der Sonntagsepisteln, verbunden

mit der Lesung einiger schwieriger biblischer Stellen, der Wiederholung der schon dem Gedächtniss eingeprägten Sprüche und Liederverse, und der Einprägung neuer Kernstellen.

Hat man zwei Klassen, so sind die ersten und letzten zwei Stufen als Wechselstufen zu behandeln. Hat man drei Klassen, so lässt man einen Wechsel zwischen der zweiten und dritten Stufe stattfinden, oder auch, wenn man sehr schwache Kinder hat, zwischen der dritten und vierten Stufe. Bei solchem Stufenwechsel ist jedes Mal dahin zu sehen, dass das, was auf der niedern Stufe vorkommt, in so weit auch der höhern Stufe vorangeschickt wird, als es zum Verständniss derselben nöthig ist. Doch sei hierbei kein Lehrer ängstlich! Es hat jede Lehre des Christenthums, wie jede christliche Begebenheit, ihre schwere und ihre leichte Seite. Man könnte deshalb die Christenlehren auch mit dem Abendmahl oder mit der Beichte anfangen, obgleich diese Gegenstände nach der Anordnung des Lutherschen Katechismus ganz hinten, und das mit Recht, sich befinden.

Dass man keinen andern, als einen kirchlichen Katechismus dem Unterricht in den Christenlehren zum Grunde legen kann, soll und darf, das braucht wohl jetzt nicht mehr erörtert zu werden. Es war die Zeit der kirchlichen Auflösung, als jeder Geistliche glaubte, sich selbst einen Katechismus machen zu müssen, und jedes elende selbstgerechte Machwerk in die Schulen, gleich einer Fibel, gebracht wurde. Mögen Lehrer andere Lehrbücher studiren, und daraus für sich was lernen, gleicherweise wie die Juristen das römische und wohl auch das fränkische und angelsächsische Recht studiren; aber für den Bauer und Bürger ist das Landrecht. Was das Landrecht in einem Staat, das ist der Katechismus in einer Kirche. Die Bibel macht das erste Buch aus, der Katechismus ist das zweite, und das Gemeindegesangbuch das dritte. Freilich

so wie jetzt viele Gemeindegesangbücher sind, *) möchte man theilweis wünschen, dass der Lehrer im Christenthum sich ihrer nicht bedient, und lieber aus bessern Gesangbüchern Lieder wählt, wobei man freilich auch noch bedenken muss, dass doch die verstümmeltsten und verwässertsten Gesangbücher eine Anzahl christlicher Kernlieder werden mit aufgenommen haben.

Der Anfang des Unterrichts im Christenthum wird gleich bei dem ersten Eintritt des Kindes in die Schule gemacht; denn ein fünf- bis sechsjähriges Kind hat schon große Freude an den biblischen Geschichten, sie seien aus dem alten oder aus dem neuen Testament. Man muss nur bedenken, was Jean Paul (Levana, 1stes Bändchen, S. 113) sagt: „dass dem Kinde das Höchste näher liegt, als das Niedrigste;" und dass den Christenkindern besonders das Höchste nahe liegt, da es ja in der Person von Jesus Christus ihnen so nahe getreten ist. Nicht minder fasslich sind aber die ersten Geschichten im alten Testament, als die im neuen Testament, weil darin auch die Gottheit so unmittelbar mit den Menschen verkehrt. Wegen dieser Unmittelbarkeit sind keine andern Erzählungen mit den biblischen zu vergleichen.

Der religiöse Stoff ist nun ein Mal ein Wasser, worin die Mücke noch Grund findet und der Elephant versaufen kann. Er ist (man lese in der Bibel, wo man will) unendlich tief, aber auch so durchsichtig und klar und rein, dass man sich sehr bald daran wagt, wenn man auch gleich nie damit fertig wird. Deshalb kommt sehr viel darauf an, wie der Lehrer in diesem tiefen und doch von den kürzesten Füßen zu betretenden Gebiet zu wandeln versteht.

*) Man vergl.: Die Gesangbuchsnoth. Eine Kritik unserer modernen Gesangbücher, mit besonderer Rücksicht auf die preuß. Provinz Sachsen, von R. Stier. Leipzig 1838. (1⅓ Thlr.)

Es kommt viel darauf an, ob er aus diesem Meere selber getrunken, oder nur es gesehen, oder gar nur durch Erzählungen bloß davon etwas gehört hat. Ein Lehrer im Christenthum muss ein Christ, der Christenlehre vollständig kundig und im Lehren geübt sein. Die äußere Lehrform ist nur Beisache. Es versteht sich wohl von selbst, dass Thatsachen wollen erzählt, dass Lehren wollen entweder vorgetragen oder entwickelt werden. Aber in welchem Geiste erzählt wird, wie aus der Erzählung das Leben in das Gemüth der Kinder hineingeleitet, wie die Lehre mit der Geschichte, der Spruch mit dem Erörterten, der Liedervers mit dem Ganzen verbunden, überall der Kopf erleuchtet, der Wille gestärkt, Freud' und Leid erregt und so der ganze Geist des Schülers in Anspruch genommen wird, das ist die Sache, und diese ist schwer. Sie lässt sich zuletzt besser vorthun, als vorschreiben; und selbst der, welcher heute unter des Geistes Kraft und Beistand gut im Christenthum unterrichtet, kann nicht wissen, ob es ihm auch morgen gelingt. Bisweilen gelingt es auch Leuten, denen man es wohl nicht zutrauen sollte. Kann doch auch der böse Geist etwas verrichten, was wenigstens den Schein des Guten hat. Ich habe mich ein Mal gedrungen gefühlt, auf einer Schulrevision von einem anerkannt sittlich schlechten Lehrer zu berichten: „Leider habe ich einen vortrefflichen Unterricht im Christenthum ihn ertheilen gehört.“ — Manchen unserer gelehrtesten und gläubigsten Geistlichen gelingt dagegen der Unterricht im Christenthum nicht, weil sie in einer gelehrten Sprache sich versteift haben und durchaus nicht verstehen, etwas natürlich, einfach und anschaulich zu machen. Möchten solche Lehrer oft Gelegenheit haben, einen Dräseke, oder auch nur einen Dinter zu hören. Dass man ohne Gelehrtheit ein trefflicher Lehrer im Christenthum sein kann, davon zeugt der ehemalige Maurergeselle Polmann in Harlem in Holland, welcher als sogenannter Katechisirmeister Kinder zur Confirmation

vorbereitet, eine Anleitung zum Katechisiren *) geschrieben hat, und also von Fliedner in seiner Collectenreise, Th. 2, S. 290, belobt wird: „Auch hörte ich eine Stunde dem Unterricht des berühmten Katechisirmeisters Polmann zu. Er lehrte biblische Geschichte, und erzählte den Kindern eben von David und Goliath. Die Anschaulichkeit, mit welcher er den jungen Zuhörern die Geschichte vor Augen malte, die Lebendigkeit der Rede und Mimik, mit welcher er, ohne theatralisch zu übertreiben, mitten in die Handlung hinein versetzte, so dass man sie zu sehen und zu hören glaubte, habe ich noch nie in solcher Vollkommenheit gesehen, und ich fühlte da recht lebhaft, was die heilige Geschichte den Kindern werden kann, wenn sie auf eine solche unvergessliche Weise ihrem Geiste eingeprägt wird. Die kleinere Klasse hörte bloß zu, die größere, welche die Geschichte zum zweiten Mal hörte, schrieb nach." — Ein solches Nachschreiben ist eine gute Vorbereitung auf das Nachschreiben der Predigt in der Kirche.

Bei dem Katechismusunterricht ist es immer zweckmäßig, den Schülern den Lutherschen oder Heidelberger Katechismus (mit oder ohne Sprüche, Liederverse und kurze Erörterungen) in die Hände zu geben. Kann man auch die Schüler veranlassen, dass sie für einige Groschen eine biblische Geschichte sich kaufen, so lässt sich solche als ein Lese- und Wiederholungs-Buch recht gut gebrauchen, doch ist es nicht nothwendig.

Ob der Lehrer grade jede Stunde mit Gebet, oder mit Gesang, oder mit beiden zugleich anfängt oder beschließt, darauf kommt es äußerlich nicht an, denn eine Lehrstunde soll doch nicht immer eine Andachtsstunde sein; aber darauf kommt es an, dass der Lehrer stets für sich um den heiligen Geist bittet, weil ohne denselben er nichts vermag.

*) Diese führt den Titel: Handboek voor het gotsdienstig onderwys door H. Polman. A. Z. Harlem by Fr. Bohn 1817.

Wer eine nähere Belehrung über den Unterricht im Christenthum wünscht, dem kann ich empfehlen:

Meine Anweisung zum Unterricht im Christenthum, wie solcher in Volksschulen zu ertheilen ist, abgedruckt im Volksschullehrer V, 1, S. 1—132, und besonders erschienen 1826. Halle bei Anton. ($1/4$ Thlr.)

Hasert, über den Religionsunterricht in Volksschullehrerseminarien. Greifswald 1832. ($1\frac{1}{2}$ Thlr.)

Müller, über die erste Behandlung des Religionsunterrichts. Erf. 1824 (5 Sgr.), so wie dessen Unterlagen der Gotteserkenntniss in der christlichen Volksschule. Erfurt 1836, 2te Aufl. (worin der religiöse Stoff sehr zweckmäßig nach dem Kirchenjahr geordnet ist. $3\frac{3}{4}$ Sgr.)

Dannemann, über den Religionsunterricht in Volksschulen. Hannover 1834. (4 Bog. $1/4$ Sgr.)

Hoppe's Anweisung zum christlichen Religionsunterricht. Leipzig 1835. Bd. 1. (11 Bog. $22\frac{1}{2}$ Sgr.)

Schwarz, über religiöse Erziehung. Hamb. 1834. (12 Bog. $22\frac{1}{2}$ Sgr. Sehr bedeutsam.)

Ein Wort über Zahn's biblische Historien. Meurs 1837. ($7\frac{1}{2}$ Sgr.)

Das dritte Bändchen meiner Zeitschrift: „Frisches und Firmes." Eisleben 1839.

Folgende Aufsätze im Erziehungs- und Schulrath:

Dreist, über die Bildung der Jugend zur christl. Frömmigkeit und den Unterricht im christlichen Glauben. Heft 16, S. 1—26. Hennig, über den Unterricht in der christl. Religion durch Bibelgeschichten.*) 17tes Heft. Derselbe,

---

*) Dass Geschichten — Thatsachen — belehrender im Christenthum seien, als Begriffe, worauf Dinter so viel bauet, das sah schon der östreichische Schulverbesserer Kindermann (als v. Schulstein geadelt) vor 60 Jahren ein, indem er sagte: „Ich sah nächstdem, dass auch die Moral und die Religion, wie ich oben bemerkte, in den Volksschulen ihre Wirkung nicht thaten; man trug sie nicht in Begebenheiten vor, man docirte zu viel und erzählte zu wenig. Es kamen bei diesem Unterricht zu viel Worte und zu wenig Thaten vor." — Wie Lehre und Geschichte, gleich wie unsere Sonntags-Perikopen, in einander greifen, und aller Unterricht mit dem Kirchenjahr harmoniren soll, das hat Zahn

über Luthers kleinen Katechismus und den Religionsunterricht nach demselben. 15tes Heft.

Thierbach, Handbuch der Katechetik. 2 Bände. 2te Aufl. Sondershausen 1837. (3 Thlr.)

Die Hülfsmittel, welche für den Unterricht im Christenthum zu empfehlen sind, bringen wir in drei Gruppen, nämlich:

1) für den geschichtlichen Unterricht (untere Stufe),
2) für den Katechismus-Unterricht (obere Stufe),
3) zur Hülfe für den Lehrer.

1) Für die untere Stufe.

a) Bilder.

Es würde für die Betreibung der biblischen Geschichten in den Volksschulen sehr zweckmäßig sein, wenn man große biblische Bilder hätte, die, gleich Wandkarten, von sämmtlichen Schülern gesehen werden könnten. Der Vorsteher Reinthaler geht damit um, diesem Bedürfnisse abzuhelfen, was vielseitig gefühlt wird, z. B. auch von Pescheck, nach der allgem. Schulzeitung 1838, Nr. 159. Jetzt muſs man sich mit Bilderbibeln und andern besondern kleinern Bibeln helfen. Folgende können empfohlen werden:

Die Geschichte des Reiches Gottes in Bildern von W. v. Kügelgen. Mit andeutendem Text von Dr. Krummacher. Bis jetzt 3 Hefte, jedes mit 7 Kupfern. Essen 1831—35. (Jedes Heft 1 Thlr.)

Volks-Bilderbibel in 50 bildlichen Darstellungen, von Fr. v. Olivier. Nebst einem begleitenden Texte von G. H. v. Schubert. Hamb. 1836. (Bis jetzt drei Lieferungen, jede mit 10 Darstellungen. 2/3 Thlr.) W. Hey, der Verf. der Spekterschen Fabeln, hat Dichtungen dazu geliefert.

Die Schriften des alten und neuen Testaments nebst 100 Bildern. Herausgegeben von Ewald. Karlsr. (10 Thlr.)

---

sehr gut in seinem „Schulkalender," Meurs 1835 (3 3/4 Sgr.) gezeigt, der, gleich den oben angeführten „Müllerschen Unterlagen," den Lehrern nicht genug empfohlen werden kann.

Die Hüffelschen und andere Bilderbibeln, ältere und neuere, sind sehr verbreitet. Etwas werden die Bilder darin immer dem Lehrer helfen.

b) Schriften.

Hänel's freundliche Stimmen an Kinderherzen. 4te Auflage. Breslau 1836. (15 Sgr.)

Der Kinderkreis. Beispiele des Guten aus dem Leben der Kinder für Kinder. Stuttg. 1838. (17½ Bog. 20 Sgr.)*)

Proben der rettenden und schützenden Vaterhand Gottes. 2 Th. Basel 1831 und 38. (Jeder 15 Sgr.)

Zahn's biblische Historien, nach dem Kirchenjahre geordnet, mit Lehren und Liederversen. 2te Aufl. Meurs 1835. (19 Bog. 12½ Sgr., mit 40 Bildern 1 Thlr.)

Biblische Geschichten für den Jugendunterricht, und als Einleitung in das Bibellesen. 2te Aufl. Basel 1836. (27½ B. 22½ Sgr.)

Zwei Mal 52 biblische Geschichten für Schulen und Familien. Herausgegeben vom Calwer Verlagsverein. Calw und Stuttgart 1838. 18te Aufl. (13 Bogen mit Abbildungen 5 Sgr.)

Biblische Geschichten aus dem alten und neuen Testamente, bearbeitet von einigen Predigern im Kanton Basel. 5te Aufl. Basel 1837. (23½ Bog. 12½ Sgr.)

Rauschenbusch, auserlesene biblische Historien aus dem alten und neuen T., nach Hübner. 15te Aufl. Schwelm 1827. (10 Sgr.) Ein Abdruck daraus für Kinder kostet 5 Sgr.

Biblische Erzählungen A. und N. T. Von einer Gesellschaft von Jugendfreunden. Zürich 1807. (1 Thlr.)

Biblische Geschichten aus dem A. u. N. T. Von Morgenbesser. Breslau 1839. 19te Aufl. (7½ Sgr.)

Fiedler, biblisches Historienbuch für Volksschulen, worin 187 biblische Geschichten, mit den Worten der Schrift erzählt und nach dem Kirchenjahre geordnet sind. Leipz. 1837. (230 S. 3¾ Sgr. Zu empfehlen.)

Geschichten und Lehren der heiligen Schrift, von Kohlrausch. Halle 1834. 16te Aufl. (20 Sgr.) Nebst Anleitung zum Gebrauch derselben. 2te Aufl. 1812. (20 Sgr.)

---

*) Die Spekterschen Fabeln, die Möhrleschen Erzählungen und die 200 Erzählungen vom Verfasser der Ostereier, in zwei Bändchen, sind schon beim Sprachunterricht angeführt.

Geschichten aus der heil. Schrift für Knaben nnd Mädchen, erzählt von A. L. Grimm. 2 Bde. Heidelb. 1817, bei Engelmann, und Frankf. bei Hermann. Mit 120 (leider sehr schlechten) Holzschnitten. (2⅔ Thlr.)

Die biblischen Geschichten des A. und N. T. Von Kalcher. Leipzig 1838. (¼ Thlr.)

Die biblische Geschichte und Lehre, oder die kleine Schulbibel. Hildburghausen 1838. (267 S. in 8. 9 Sgr.)

Uhle's Offenbarung Gottes in Geschichten des A. T. — Lebensgeschichte Jesu, nach den 4 Evangelisten, und die Apostelgeschichte. Halle 1820 — 22. (Zusammen 7 Bde., jeder 7½ Sgr. Sehr zu empfehlen.)

Als eine Fortsetzung hiervon sind folgende beide Schriften von Westermeyer zu betrachten:

a) Geschichte der christlichen Kirche in den drei ersten Jahrhunderten. Halle 1837. (21½ Bog. 11¼ Sgr.)

b) Geschichte der christlichen Kirche vom Anfange des 4ten bis Ende des 8ten Jahrh. Erste Abtheil.: äußere Ausbreitung der Kirche. Halle 1838. (10½ Bog. 8¼ Sgr.)

Haabs Religionsunterricht durch Bibel-Geschichten. Stuttg. 1817. (2 Thlr.)

Auserlesene Historien aus der christlichen Kirchengeschichte, nach Hübners Weise. Barmen 1836. (314 S. 10 Sgr.)

Christliche Kirchengeschichte für Schulen und Familien, mit Abbildungen. Vom Calwer Verlagsverein. 4te Aufl. Calw 1838. (258 S. in 8. 6¼ Sgr.)

Die Geschichte der christlichen Kirche, zunächst für Schulen, von Leipoldt. 2te Aufl. Schwelm 1838. (8¼ Sgr.)

Mau, Erzählungen aus der Geschichte der christlichen Kirche. Hamb. 1829. (22 Bog. 20 Sgr.)

E. W. Krummacher, Katechismus der christl. Kirchengeschichte. Essen 1833. (7 Bog. 7½ Sgr.)

c) Wandkarten.

Möllers Wandkarte von Palästina. 4te Aufl. Essen 1832. (15 Sgr.)

Ernst's Wandkarte von Palästina, nebst Wegweiser. Bresl. 1828. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Hornungs biblische Geschichtskarte, in 8 Blättern. Berlin und Leipzig 1821. (2 Thlr. 17½ Sgr.)

Ernst's Wandkarte der bibl. Geographie. Breslau bei Grüson. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Zerrenners Wandkarte vom biblischen Lande, gezeichnet von Platt. (10 Sgr.)
Bräms Wandkarte des heil. Landes. Basel. (20 Sgr.)

2) Für die obere Stufe.

Luthers Katechismus, von Stier. 2te Auflage. Berl. 1833. (6¼ Sgr.; reichhaltig); so wie dessen Hülfsbüchlein dazu. Berlin 1838. (15 Sgr.)
Der kleine Katechismus Lutheri, als Grundlage einer ausführlichen Unterweisung im Christenthum. 2te Aufl. Barmen 1832. (148 S. 7½ Sgr. Recht brauchbar.)
Luthers Katechismus mit biblischen Erklärungen. 4te Auflage. Berlin 1832. (72 S. in gr. 8. 2½ Sgr.)
Luthers kleiner Katechismus, mit Bibelstellen, biblischen Beispielen und geistlichen Liedern. 2te Aufl. Greifswald 1829. (3½ Bog. 2½ Sgr.)
Biblische Katechismuserklärung für Schulen. Dresden 1829. (92 S. in 8. 2½ Sgr.)
Rosenthals Katechismus in Bibelsprüchen. Wittenb. 1827. (5 Sgr.) *)
Luthers Katechismus. Mit einer Erklärung von Herder. Weimar. (5 Sgr.)
Christlicher Katechismus für die unirte evangelisch-protestantische Kirche. Bern und Chur 1832. (5¼ Bog. 7½ Sgr.)
Ackermanns Unterricht im evangelischen Christenthum. Jena 1837. (5 Bog. 10 Sgr. Theuer!)
Junkers biblischer Katechismus für Volksschulen. 13te Aufl. Halle. (2½ Sgr.)
Hoffmanns Katechismus der christlichen Lehre, in 2 Jahrgängen und 50 Wochenlectionen. 12te Aufl. Hirschberg 1834. (6¼ Sgr), so wie dessen Materialien zur Erklärung dieses Katechismus. Bunzlau 1834. (36¾ Bog. 1 Thlr.)
Luthers kleiner Katechismus, mit Anmerkungen und einer evangelischen Sittentafel, nebst einem kurzen Abrisse der christl. Religionsgeschichte. Von Krug. Zittau 1818. (3¾ Sgr.)
Christliche Katechismus-Uebung nach Grundlage des kleinen Katechismus Lutheri. Herausgegeben in Petersburg 1820; neu aufgelegt in Dresden 1822. (162 S. 5 Sgr. Sehr gut.)

---

*) Theils für Lehrer zum Privatgebrauch, theils, weil hin und wieder noch ein Lehrer Scheu vor einem kirchlichen Katechismus hat, habe ich auch einige Lehrbücher hier aufgeführt, welche, die Unkirchlichkeit abgerechnet, sehr zu empfehlen sind.

Luthers kleiner Katechismus, nach Spener erklärt, von Purgold. Greifswald 1831. (12½ Bog. 15 Sgr.)

Dreist's Katechismus Lutheri, ausführlich erklärt. Berlin 1824. (10 Sgr.)

Dessen Luthers kleiner Katechismus für die Schuljugend. 33ste Aufl. Stargard 1826. (3¾ Sgr.)

Hüffells Katechismus der Glaubens- und Sittenlehre. Gießen 1824. (5 Sgr.)

Krummachers Katechismus der christlichen Lehre. Essen 1824. (3¾ Sgr.)

Nonne, Christus der Weg, die Wahrheit und das Leben. Schwelm 1824. (5 Sgr.)

Heidelberger Katechismus, von Mess. Neuwied 1832. (5 Sgr.)

Heidelberger Katechismus. Sulzbach 1826. (2½ Sgr.)

Johann Calvin's Katechismus, in einem kernhaften Auszuge von Kalthof. Barmen 1831. (5 Bog. (6¼ Sgr.)

Backes Katechismus Lutheri. Wollin 1827. (2½ Sgr.)

Dessen Lehr- und Erweckungsbuch aus Luthers Katechismus. Stargard 1820. (212 S. in 8. 10 Sgr.)

Die 6 Hauptstücke des Lutherschen Katechismus, mit Sprüchen und Liederversen von W. Harnisch versehen. Halle 1825. (1 Sgr.)

Hänels Gottseligkeitslehre. Bresl. 1823 und 24. (25 Sgr.)

Handels evangelische Christenlehre nach den Hauptstücken. Breslau 1825. (5 Sgr.) Dazu Materialien (11¼ Sgr.), und ein Fragebüchlein (5 Sgr.) Letztere Halle bei Anton.

Speners Erklärung des Lutherschen Katechismus. Erlangen 1827. (25 Sgr.)

Schmieder's christlicher Glaube. Für die reifere Jugend. Nürnberg 1823. (149 S.)

Schöner's christliche Lehre nach der heiligen Schrift. Nürnb. 1801 (72 S. in 8.), und zu dessen Erklärung: Schöner's historisches Lesebuch der christlichen Bibellehre. Nürnb. 1801. (420 S. in 8.)

Zöllich: Katechismus der christl. Religionslehre. Ein Hülfsbuch für Schullehrer. Sondershausen 1834. (23½ Bog. 20 Sgr.)

Kraußold, Erklärung des Katechismus Lutheri. Erlangen 1837. (16 Bog. 15 Sgr.)

Gotthard, christlicher Wegweiser, oder die Wahrheiten des Heils, in Schriftstellen, Liederversen und Lutherschen Aussprüchen. Frankf. a. M. 1837. (22½ Sgr.)

Lehrbuch der Religion für evangelische Lehranstalten, von C. Judä Berlin 1836. (2/3 Thlr.)
Vollständiger Unterricht im evangelischen Christenthum. Ein Lehrbuch für höhere Volksschulen rc., so wie ein Erbauungsbuch, von W. Harnisch. 2 Theile. Halle 1831. (1 Thlr.)
Entwürfe und Stoffe zu Unterredungen über Luthers kleinen Katechismus, ein Hülfsbuch für Lehrer im evangel. Christenthum, von W. Harnisch. Th. 1, das erste Hauptstück enthaltend. 2te Aufl. Halle 1837. (1 Thlr. 10 Sgr.) Th. 2, das 2te Hauptstück enthaltend. Halle 1837. (1 1/6 Thlr.). Der dritte Theil, welcher das ganze Werk beschließt, wird zu Ende des Jahres 1839 hoffentlich erscheinen. *)

3) Zur Hülfe für den Lehrer.

Rauschenbusch, Handbuch für Lehrer beim Gebrauch der biblischen Geschichten. 3 Theile. Schwelm 1820 und 24. (3 Thlr.)
Luthers Handbuch zur biblischen Geschichte, nebst dessen Vorreden zu den Büchern der heil. Schrift. Herausgegeben von Zahn. Theil 1, Meurs 1832. (442 S. in 8. 26 1/4 Sgr.) Th. 2 scheint seit 1835 unter der Presse zu sein.
Luthers großer Katechismus. Frankf. a. M. 1827 (15 Sgr.), oder Luthers großer und kleiner Katechismus, von Irmischer. Erlangen 1832. (15 Sgr.)
Luthers Anweisung zum Gebrauch der heil. Schrift. Aus seinen Schriften, von Gessert. Essen 1827. (22 1/2 Sgr.)
Luthers Vorreden zu den Büchern der heil. Schrift. Lpz. 1825. (11 1/4 Sgr.)
Engels Geist der Bibel, für Schule und Haus. Leipz. 1826. 4te Aufl. (20 Sgr.)
Möglichst vollständige Sammlung aller Aussprüche der heiligen Schrift über die Glaubens- und Sittenlehre. Nürnb. 1826. (15 Sgr.)
Rettig's Anleitung zur Bibelkenntniß. 3te Aufl. Hannover 1837. (17 1/4 Bog. 20 Sgr.)
v. Zobels populäre Einleitung in die sämmtlichen Bücher der Bibel. Leipzig 1807. (1 Thlr.)

*) Der Verleger von Dinters Werken hat dessen bekannte Unterredungen über die 6 Hauptstücke von 9 Thlrn. auf 5 Thlr. 10 Sgr., so wie mehrere andere Schriften Dinters, heruntergesetzt.

Einleitung in die sämmtlichen Bücher der heil. Schrift, von Huber. 2te Aufl. Basel 1812. (11¼ Sgr.)

Hänels Leitfaden zur Bibelkunde. 2te Aufl. Bresl. 1829. (11¼ Sgr.)

Krummachers Bibelkatechismus. 11te Aufl. Essen 1837. (¼ Thlr.)

Gessert, das heil. Land bis auf Christi Zeiten. Essen 1824. (5 Sgr.)

Hornungs Handbuch zur Erläuterung der bibl. Geschichte und Geographie. Leipzig 1821. (15 Sgr.)

Biblische Geographie für Schulen; herausgegeben vom Calwer Verlagsverein. Stuttgart 1836. (5 Sgr.)

Biblische Naturgeschichte für Schulen; herausgegeben vom Calwer Verlagsverein. Stuttg. 1836. (8¾ Sgr.)

+ Brämes Beschreibung des heiligen Landes. Meurs 1838. 2te Aufl. (15 Sgr., und eine Wandkarte dazu, auch 15 Sgr.)

+ K. v. Raumer, Palästina. 2te Aufl. Mit Plänen und Karten. Leipzig 1838. (31½ B. 1 Thlr 20 Sgr.)

Russel, Palästina. Aus dem Engl. Lpz. 1836. (¾ Thlr.)

+ Krögers Abriss der bibl. Geographie und Alterthümer. Hamburg 1836. (22½ Sgr.)

Klödens Karte von Palästina. Berlin 1817. (⅔ Thlr.)

+ Ackermanns Bibelatlas, gezeichnet von Weiland. Weimar 1832. (1¼ Thlr.)

+ Die heilige Schrift in berichtigter Uebersetzung, mit kurzen Anmerkungen, von v. Meyer. Frankf. a. M. 1819. (6 Thlr.)

Lisco, das neue Testament nach Luthers Uebersetzung. Mit Erklärungen, Einleitungen rc. Für Lehrer in Kirchen und Schulen. Berlin 1835 und 36. 2te Aufl. (2½ Thlr.)

Brandt, evangelische Schullehrerbibel. Theil 1, das neue Testament enthaltend. Sulzbach 1829. (880 S. in gr.-8. 1⅓ Thlr. Sehr zu empfehlen.)

Richters erklärte Hausbibel, jetzt 23 Lieferungen, wovon die letzte das Evangelium Johannes enthält, weshalb nur noch wenige Lieferungen folgen werden. Barmen 1834—1839. (Jede Lief. 10 Sgr.) *)

Gemmerli, Schulbibel, ein Auszug aus der heiligen Schrift. Leipzig 1834. (76 Bog. 25 Sgr.) **)

---

*) Von der Bibel von Otto v. Gerlach, welche sehr viel verspricht, ist erst Bd. 1, Berlin 1835 und 37, erschienen.

**) Dieser Bibelauszug verdient den Vorzug vor andern, z. B. vor dem von Haooz und Zerrenner. Eine Encyklopädie der

Büchners biblische Handkonkordanz. Jena 1776. (3 Thlr.) Dr. Heubner bearbeitet jetzt davon eine neue Auflage, wovon jetzt 4 Hefte, jedes zu 10 Sgr., reichend bis fest, erschienen sind. Bis zur Vollendnng dieser Bearbeitung und wegen des wohlfeilern Preises ist zu empfehlen: Schotts bibl. Handkonkordanz. Leipzig 1827. (58½ Bog. 1¾ Thlr.)

Zahn's Reich Gottes auf Erden. Handbuch zur biblischen und Kirchengeschichte. 2 Theile. Meurs 1835. (3 Thlr.)

Dessen biblische Geschichte nebst Denkwürdigkeiten aus der Geschichte der christl. Kirche. Meurs 1831. (35 Bog. ⅔ Thlr. Mit 40 Bildern 1⅓ Thlr.)

Milners Geschichte der Kirche Christi. Aus dem Engl. Von Mortimer [bis zur Reformation gehend]. 5 Bde. 4te Aufl. Leipzig. (6 Thlr.)

Biblische Geschichte A. und N. T., von J. J. Heß. Zürich 1826. 23 Bde. (14⅔ Thlr.)

Das Leben Jesu. Betrachtungen über die 4 Evangelien, nach der Harmonie des seligen Bengel, von Rieger. [Ein Abdruck aus Riegers Betrachtungen über das N. T.] Meurs 1838. (18 Bog.)

Balcke's Begriffsbüchlein zu Luthers kleinem Katechismus. Jauer 1835. (2 Sgr.)

v. Meyer, Inbegriff der christlichen Glaubenslehre. Kempten 1832. 21 Bog. (1⅓ Thlr.)

Morgenbessers Geschichte der christlichen Kirche. Breslau 1824. (2⅔ Thlr.)

Judå, Geschichte der christlichen Kirche. Berl. 1838. (608 S. 2 Thlr.) *)

Neanders Denkwürdigkeiten aus der Geschichte des Christenthums. Berlin 1825. 26. 3te Abth. (3 Thlr.)

Dessen Kirchengeschichte. 4 Bde. Hamburg 1826 bis 1836. (12¾ Thlr.)

Dessen Geschichte der Apostel. 2 Bde. Hamb. 1833. (2⅛ Thlr.) und dessen Leben Jesu. Daselbst 1837. (3 Thlr.)

Bibelkunde von demselben Verfasser, 1834 erschienen, und kann zur Erklärung der Schulbibel dienen.

*) Diese Kirchengeschichte ist von Neander bevorwortet. Der Verfasser hat auch einen kurzen Leitfaden, unter dem Titel: „Umriß der christlichen Kirchengeschichte," für höhere Bürgerschulen und Gymnasien geliefert, Berlin 1836 (7½ Sgr. 85 S.), der aber für Volksschulen nicht geeignet ist.

Schwarz, kurze Nachricht von Entstehung und Feier der christlichen Sonn- und Festtage. Chemnitz 1824. (5 Sgr.)

Böhmes Fest-, Sonn- und andere Tage durchs ganze Jahr. Zwickau 1817. (1 Thlr.)

Cisco, das christliche Kirchenjahr. Ein homiletisches Hülfsbuch, beim Gebrauch vornehmlich der epistolischen Perikopen. 2 Bde. Berlin 1834. (3 Thlr.) 4 ℞

Vormanns Sonn- und Festtags-Evangelien durchs ganze Jahr, mit erklärenden Einleitungen, Bibelsprüchen, Liederversen und Fragen, nebst kurzer Einleitung über Palästina. Ein Lehr- und Lesebuch. Hagen 1835. (½ Thlr.)

Religionsbegriffe, in alphabetischer Ordnung kurz erläutert von C. C. G. Zerrenner rc. Leipzig 1838. (161 S. gr. 8. 18¾ Sgr.

Schmieders evangelisches Lehrbuch für Schüler der obern Klassen auf Gelehrtenschulen. I. Einleitung in die heilige Schrift (154 S.; sehr reich). II. Einleitung in die kirchliche Symbolik (141 S.; zugleich die Augsburgische Confession enthaltend). III. Christliche Religionslehre (111 S.; sehr anregend).

Tholuck, die Lehre von der Sünde und vom Versöhner, oder die wahre Weihe des Zweiflers. 5te Aufl. Hamburg 1836. (19 Bog. 1½ Thlr.)

Reinthaler, die heilige Passion unsers Herrn, in 6 Fasten-Andachten. Erfurt 1837.

Bernhardt, aus Luthers Leben und Schriften. Ein deutsches Volksbuch für die dritte Jubelfeier der evangel. Kirche. Berl. 1817, Realschulbuchhandlung. (22½ Sgr.)

Beispiele des Guten. Eine Sammlung edler und schöner Handlungen und Charakterzüge aus der Welt- und Menschengeschichte, mit einer Vorrede von Ewald. 4 Theile. Stuttg. 1817—19. (2½ Thlr.)

Zur Erweckung des christlichen Sinnes im häuslichen Kreise, besonders durch Erzählungen, eignen sich sehr gut die vielen wohlfeilen Erzählungen von Schmid, als: die Ostereier, die Genovefa, wie Heinrich von Eichenfels zur Erkenntniß Gottes kommt, und andere. Krummachers Parabeln sind ebenfalls sehr zu empfehlen, besonders für die Kreise gebildeter Familien; und vielleicht kann auch Einer oder

der Andere von meinem (mit sehr schönen Kupfern) 1825 bei Max in Breslau erschienenen Himmelsgarten (1 Thlr.), so wie von meinen Sonntagserzählungen, Darmstadt 1828 (7½ Sgr.), und von meiner Schrift: Gott und Welt, oder wie Gott stets waltet und die Welt oft schaltet, dargestellt vom Grafen Schlag von Rugenroth. Leipzig bei G. Fleischer, 1822 (15 Sgr.), einen Gebrauch machen. Ganz besonders zu empfehlen sind aber eine Menge kleiner Schriften von Schubert, z. B. Oberlins Leben, Gardiners Leben, Fabricius Leben, Erinnerungen an Overberg und Wittmann. Aehnlicher Weise können folgende von Schubert bevorwortete Bücher empfohlen werden: Bungans Wallfahrt nach der himmlischen Stadt, von Ranke; Züge aus Neffs Leben, von Meyer von Knonau; Martelli's Errettung in und aus der türkischen Gefangenschaft, von Esper. Hiermit verwandte Schriften sind: Malan, der Tod des ältesten Sohnes; Bernhardt, das Ottobüchlein, und Schriften der Miss Kennedy, aus dem Englischen übersetzt.

§. 82. Die Unterrichtsgegenstände unter mannichfaltigen Bedingungen.

Jeder Unterricht muss den nothwendigen und zufälligen Bedingungen angepaßt werden, unter denen er zu ertheilen ist (§. 19). Wir deuten hier die vorzüglichsten dieser Bedingungen an:

1) Die Unterrichtsgegenstände in den Stadtschulen werden immer etwas von denen in den Landschulen abweichen müssen. In ersteren kann mehr Kunst herrschen, während in letztern die Einfachheit vorzüglich zu empfehlen ist. Das Schreiben hat auf dem Lande bei weitem nicht den hohen Werth, der ihm in der Stadt gebührt, und das Tafelrechnen kann ebenfalls da mehr zurücktreten. Das Zeichnen ist mehr in Stadtschulen als in Landschu-

len zu beachten; dagegen hat der Lehrer auf dem Lande auf einzelne Theile der Weltkunde, welche ins Landleben eingreifen, besondern Fleiß zu verwenden. Die Raumlehre ist auf dem Lande eher zurückzusetzen als in der Stadt, und, gewinnt man auf dem Lande Zeit dafür, wenigstens einfacher zu behandeln als in der Stadt. In Landschulen brauchen die christlichen Pflichten nicht auf so viele Gegenstände bezogen zu werden, als in Stadtschulen. Bei den einzelnen Städten selbst ist wieder sehr darauf zu achten, welche Ausdehnung sie haben und bei den einzelnen Schulen in ihnen, für welche Kreise sie besonders bestimmt sind. Wenn in städtischen Freischulen nur das Christenthum, das Singen, das Lesen und ein nothdürftiges Schreiben und Rechnen gelehrt werden, so können solche Schulen sehr gut sein. Kinder von ausgezeichneten Gaben werden auf Gemeindeunkosten in andere Schulen gebracht.

Die Schulen haben außer dem Unterschied von Stadt und Land auch noch andere örtliche Verhältnisse zu beachten. So werden die Schulen in Gebirgsgegenden manchen Gegenstand anders behandeln, als die Schulen in Ebenen, oder an Flüssen und Meeren; denn die Kinder kommen mit ganz verschiedenen Anschauungen hinein. Eine Schule in der Hauptstadt hat manche Gegenstände unter ganz andern Bedingungen aufzufassen, als eine in einer kleinen Stadt. Eine Volksschule in einem reichen Ackerdorf hat die Unterrichtsgegenstände in einem bedeutendern Umfange zu behandeln, als eine Schule in einem dürren Kieferdorfe, dessen Einwohner sich spärlich das Leben fristen. Jedem das Seine! —

2) In der Regel sind Knaben und Mädchen in den Volksschulen zusammen, und ich halte eine durchgeführte Trennung von beiden für viel schädlicher, als die Vereinigung derselben.*) Nur bei größern Mädchen tritt

*) Man hat in neuern Zeiten sehr viel darüber in Zeitschriften

eine Scheidung von den Knaben ein, nicht aus sittlichen Gründen, denn die sind nie für eine solche Trennung, ausser bei einem ganz verderbten Geschlecht; sondern des Unterrichts wegen. Die größern Mädchen können nicht dieselben Lehrgegenstände haben, wie die Knaben; sie brauchen an der Raumlehre gar keinen Antheil zu nehmen, im Rechnen sich weniger mit dem Tafelrechnen beschäftigen, und müssen in der Weltkunde und in der deutschen Sprache einen andern Stoff erhalten, als die Knaben. Sie sind mehr als die Knaben im Gesange zu bilden, können mehrere Sprüche und Lieder auswendig lernen, genauer mit den Hausthieren und den Gartenpflanzen bekannt gemacht werden, das Zeichnen mehr üben, und sich auch, besonders Nachmittags, mit weiblichen Handarbeiten beschäftigen (§. 92).

So passend es zu sein scheint, dass in einigen Unterrichtsgegenständen Mädchen von Frauen oder Jungfrauen unterrichtet werden, (vergl. §. 48.) so gelingt es doch, weibliche Handarbeiten ausgenommen, oft nicht recht. Entweder sind diese Lehr-Frauen und Fräulein zu steif und hölzern, so daß jeder Lehrer beweglicher, regsamer und zugänglicher ist, oder sie wissen sich in den Unterrichtsgegenstand nicht hinein zu finden, und wählen Lehrarten, die oft eben so lächerlich als quälend sind. Keineswegs liegen

---

geredet, ob Knaben und Mädchen zusammen oder getrennt zu unterrichten seien. — Eine einfache Thatsache spricht oft mehr, als lange Auseinandersetzungen. Eine solche ist folgende: Die Weimarsche Regierung trennte in den Dörfern, in welchen zwei oder mehrere Lehrer arbeiten, die Mädchen und Knaben von einander. Nachdem diese Einrichtung mehrere Jahre bestanden hatte, kamen die Dorfvorstände mit der Bitte um Wiedervereinigung der Knaben und Mädchen in einer Schule ein, weil diese Trennung die Neigung beider Geschlechter zu einander vermehre. (Vergl. §. 93!)

diese Verschrobenheiten im weiblichen Geschlechte selbst, sondern mehr in unserm gesellschaftlichen Zustande.*)

3) Bei Beachtung der Eigenthümlichkeit der Schüler hat sich der Lehrer wohl davor zu hüten, daß er die Unterrichtsgegenstände nicht mit Einzelnen forttreibt und dabei die andern müßig sitzen läßt. Es ist dies der allgemeine Fehler aller eiteln Lehrer, welche nur für die Prüfung arbeiten. Ja, ich habe zwei Lehrer gekannt, die in ihren Unterrichtsgegenständen es so weit trieben, daß unter 50 Schülern nur einer mitkam. Tüchtige Schulaufseher sollten diesen Herren recht gründlich dadurch das Handwerk legen, daß sie sich vor der Prüfung die fünf besten der Schule nennen ließen, und die herausnehmen, so daß nur die übrigen geprüft werden. Man kann nicht genug auf diese Paradereiterei aufmerksam machen. Ein guter Lehrer arbeitet dahin, seinen Zug immer recht breit zu halten und gleich einem sorglichen Fischer, viele Fische mit einem Mal zu fangen. Zieht er gleich schwer und langsam, so bringt er doch auch was Ordentliches ans Land. Er denkt, die guten Köpfe können sich von selbst helfen, und darum sei er den mittelmäßigen vorzugsweise pflichtverbunden. — Ein anderer Punkt in Hinsicht der Eigenthümlichkeit des Schülers betrifft die Frage: „Soll man mit einem Schüler zufrieden sein, der in einzelnen Gegenständen viel leistet, und in andern wieder wenig oder nichts; oder hat man darauf zu halten, daß er in allen Gegenständen das Seine leiste?" Einige sagen, wer nur in einzelnen Dingen recht tüchtig ist, mit dem kann man

*) Von den Lehrerinnen in Westphalen, die einer Art weiblichem Orden angehören, habe ich viel Rühmens gehört, sie selber aber nicht beim Lehren beobachtet. Könnte man die kleinen Kinder überhaupt durch Frauen unterrichten lassen, so würde es dadurch möglich werden, die Nebenschulen armer Gemeinden eher mit einem wohlfeilen Lehrer zu versehen. (Man vergl. §. 48 den Schluß!)

zufrieden sein, weil sich wirklich seine Kraft, wenn gleich auch nur einseitig, doch lebendig und frei ausbildet. Andere meinen, solche einseitige Bildung sei ja eine schiefe, durchaus zu bekämpfende Richtung, und nur der Schüler verdiene den Beifall des Lehrers, der in Allem das Seine leiste. Beide Meinungen haben ihre Gründe. Zur genauern Beurtheilung derselben ist Folgendes zu bedenken: Werden alle Gegenstände des Unterrichts zweckmäßig betrieben, stimmen sie mit dem Alter und dem ganzen Bildungsstandpunkte der Schüler, so werden sie in der Regel auch in Allem das Ihre leisten; doch nach ihrer Eigenthümlichkeit, in diesem mehr, in jenem weniger. Die Schüler, welche in allen Gegenständen gleich viel leisten, haben weniger Tiefe als Breite in den Anlagen, oder mehr Fleiß als Anlagen. Das sind die Köpfe, die überall bereit sind, alle Prüfungen regelrecht durchzumachen, aber nie etwas Besonderes grade leisten werden. Sie sind sehr zu achten; in den meisten Schulen werden sie aber zu hoch angeschlagen. Unter uns Lehrern sei es aufrichtig gesagt, die besten Schulköpfe, mit denen die Lehrer am zufriedensten waren, leisten nicht immer im Leben das Meiste. Man übe deshalb wenigstens Nachsicht gegen diejenigen, welche etwas ungleichmäßig vorschreiten.

In den Anstalten, worin mehrere Lehrer unterrichten, werden die Schüler häufig die Unterrichtsgegenstände vorzüglich verfolgen, deren Lehrer sie lieb haben, und dagegen die vernachlässigen, deren Lehrer sie nicht lieb haben, und so kommt es oft, daß Schüler in dem große Fortschritte machen, wozu sie keine besondern Anlagen haben, und das hintenansetzen, wozu sie Anlagen besitzen. Dabei trifft es sich sehr häufig, daß die geringen Anlagen hervortreten, während die bedeutendern in der Tiefe ruhen bleiben, und erst allmälig, durch mancherlei spätere Anregungen, geweckt werden müssen. — Dies Alles vorausgesetzt, hat der Lehrer in Volksschulen wohl dahin zu sehen, daß jeder Schü-

ler in jedem Gegenstande wenigstens etwas leiste; aber keinesweges zu verlangen, daſs jeder Schüler in jedem Gegenstande gleich viel leiste.

§. 83. Das Unterrichtsverfahren.

Alles was der Lehrer unternimmt, um den Unterricht eingänglich zu machen, sei es eine Lehrthätigkeit, oder eine Lehreinrichtung, nennen wir das Lehrverfahren. An diesem offenbart es sich am meisten, ob ein Lehrer umsichtig ist, oder nicht. Ein umsichtiger Lehrer wird das Verhältniſs der Lehrgegenstände richtig zu einander abwägen, die Lehrstoffe gehörig in Reihen bringen, die Lehrthätigkeiten dem Stoffe und dem Zwecke gemäß anwenden, dienliche Lehrmittel wählen, den Raum gehörig benutzen, die Kräfte, die in den Kindern selbst sind, zu seinen Zwekken gebrauchen, und sich stets in der rechten Haltung zu den Schülern befinden. Das Lehrverfahren hängt also von verschiedenen Sachen ab, die alle dabei ins Auge zu fassen sind.

Am meisten wird das Lehrverfahren durch den Unterrichtsgegenstand selbst bestimmt, und man kann als Regel annehmen, daſs, je verschiedener die Unterrichtsgegenstände sind, desto abweichender auch die Behandlungsarten derselben von einander sein müssen. Mehrere Unterrichtsgegenstände wollen ein inneres, mehrere ein äußeres Können, mehrere ein inneres Wissen, mehrere ein äußeres bezwekken; einige nehmen viel Kraft in Anspruch, andere wenig, noch andere den ganzen Menschen. So bezweckt der Unterricht in der eigentlichen deutschen Sprache ein inneres Wissen, der Unterricht in der Weltkunde mehr ein äußeres Wissen, der Unterricht in der Größenlehre ein inneres Können, der Unterricht in dem Zeichnen und dem Gesange ein äußeres Können. Nach diesen Verschiedenheiten richtet sich das Verfahren. Das innere Können wird nur durch mannichfaltige Uebungen, verbunden mit mancherlei Erklärungen, als Hülfen dieser Uebungen, geweckt werden;

dasselbe gilt von dem innern Wissen. Der Lehrer, welcher deshalb die Meßkunst und die Muttersprache bloß vortragend, und dem Gedächtniß einprägend, behandeln wollte, würde ganz verkehrt verfahren. Was ein äußeres Wissen ist, das muſs gegeben werden, und alles Erwecken, Reizen und Locken ist in äußern Dingen nichtig und Zeitverderb. Daſs Berlin an der Spree liegt, und daſs dieser Stein Quarz, jenes Thier Katze heißt u. s. w., das muſs gesagt werden. — Aeußere Gegenstände soll man mit den äußern Sinnen erfassen, wie innere Gegenstände durch den innern Sinn. Was ein äußeres Können bezweckt, das ist äußerlich zu üben. Ohne Selbstzeichnen und Selbstsingen lernt Keiner singen; das Selbstthunlassen ist hier das Hauptgesetz. Das Wissen muß hier immer aus dem Können und auf dasselbe folgen. Wer den Zeichnenunterricht deshalb mit einer wörtlichen Darstellung beginnt, und den Gesangunterricht mit einer Lehre von den Tönen, der spannt das Pferd verkehrt an. Weil die Gottseligkeit Alles in Allem ist, so trägt sie in sich ein inneres und ein äußeres Können, ein inneres und ein äußeres Wissen. Ihr Grund ist das Leben, und zwar das höchste Leben, daher das des Erlösers. Man kann weder das Gedächtniſs, noch den Verstand; weder das Herz, noch den Kopf; weder den Willen, noch das Gefühl von ihr ausschließen; und der Lehrer lehrt recht, welcher alle Kräfte, wenn auch nicht zu allen Zeiten, doch abwechselnd, bald diese, bald jene, in Anspruch nimmt. Der Lehrer im Christenthum kann nicht bloß aufklären und erläutern, nicht bloß den Glauben vorsagen und abfragen, nicht bloß auswendig lernen lassen, oder eine biblische Geschichte trocken erzählen, nicht bloß ermuntern und erwecken, nicht bloß beten und singen, sondern Alles zusammen, wie ihn gerade der Geist Gottes treibt. Er soll aber nicht sich leidend diesem Geiste hingeben wollen, sondern zu jeder Zeit daran

denken, was er sagen will, und so sich vor einem wirrigen Treiben bewahren, was manchmal wohl fromm scheint, aber doch kein gedeihliches Leben im Gefolge hat.

In manchen Unterrichtsgegenständen wird der Lehrer Unterabtheilungen zu machen haben, in manchen nicht. Beim Unterricht im Christenthum geht dies durchaus nicht. In allen übrigen Gegenständen geht es, am wenigsten im Gesange und in dem eigentlichen deutschen Sprachunterricht; am besten in der Meßkunst, im Rechnen, in den anschaulichen Theilen der Weltkunde und in dem mittelbaren Sprachunterricht. Da, wo Unterabtheilungen stattfinden können, ist es auch zweckmäßig, ältere Schüler als Helfer zu gebrauchen; aber nur immer so, daß der Lehrer in allen Abtheilungen öfter auch selbst unterrichtet. Da, wo grade die meisten Schwierigkeiten sich häufen, muß immer der Lehrer selber eintreten. Ueber fünf Abtheilungen sind nie zu machen, weil sonst der Lehrer die Uebersicht verliert. Um sich aber doch noch mehr zu helfen, ist es gut, wenn man schwächere und stärkere Schüler wieder in den Abtheilungen paart, damit erstere durch letztere unterstützt werden.

Die Geräumigkeit der Schulstube hat einen großen Einfluß auf das Verfahren des Lehrers. Leider sind unsere meisten Schulstuben auf ein früheres Schulwesen berechnet, und darum fast alle zu klein. Wo die Schulstube durchaus die Schüler nicht gut faßt, da rathe ich, sie in zwei Abtheilungen zu bringen, nämlich in größere und kleinere, und jenen etwa drei bis vier, diesen zwei bis drei Stunden zu widmen; wie dies auch in vielen Schulen stattfindet. Der Unterricht kann wegen der Geräumigkeit und der geringern Anzahl der Kinder zweckmäßiger eingerichtet und so das an der Güte des Unterrichts gewonnen werden, was an der Zeit verloren geht. Wo aber, trotz dieser Einrichtung, die Schulstube noch immer eng bleibt, oder wo diese Einrichtung überhaupt nicht

ausführbar ist, da muß Manches angeordnet werden (§.37), was sonst nicht empfohlen werden kann, hier aber nothwendig wird, um doch noch das Mögliche zu leisten. Dahin gehört 1) eine höchst regelmäßige Bewegung beim Kommen, Weggehen und etwa nöthigen Platzveränderungen; 2) möglichste Vermeidung aller Platzveränderungen; 3) eine ganz besondere Stille, befördert durch eine regelmäßige Haltung des Körpers; 4) Einführung gewisser stiller Zeichen zwischen Lehrer und Schüler, um alles Sprechen zu vermeiden; 5) eine leibliche Gewandheit des Lehrers, um doch, so zusammengedrängt die Schüler auch sitzen, zu jedem hinkommen zu können; 6) gewisse einfache Einrichtungen zum Schreiben und Zeichnen, z. B. das Legen der Tafel auf die Knie oder auf den linken Arm. Will ein Lehrer in solcher Schule Abtheilungen machen, so müssen diese bei allen Uebungen sitzen bleiben, und der Helfer einen solchen Standpunkt haben, von wo aus er alle übersehen kann. Alle lauten Uebungen, z. B. im Lesen, sind leise und sachte zu betreiben; Manches wird dem Helfer bloß ins Ohr gesagt. Aufgaben sind am besten für die, welche schon lesen können, auf gedruckten Tafeln vorhanden, z. B. im Rechnen, in der Sprache, in der Meßkunst, um das laute Vorsagen zu vermeiden. Sollen die Kinder doch bisweilen zwischen Stehen und Sitzen wechseln, so stellen sie sich auf ihre Bänke. Bücher und andere Lehrmittel müssen entweder stets auf dem Rücken des Schülers oder auf einer Vorrichtung unter dem Tisch oder dem Pult sich befinden. Am wenigsten kann man diesen Kindern erlauben, große Mundvorräthe mitzubringen.*) So viel

*) Ist das Mitbringen von Mundvorrath nicht zu vermeiden, so muß an der Thüre sich ein Fachschränkchen befinden, worein jedes Kind das Brod legt, damit nicht die Tische, Bänke, Kleider und Bücher beschmutzt werden, wie dies so häufig in unsern Schulen der Fall ist. Der Lehrer halte darauf, daß nur Brod, aber keine Butter, kein Käse, kein

als möglich vermeide der Lehrer in engen Stuben die besondern Abtheilungen, und behandele, wo es irgend ohne Nachtheil geht, die Kinder in Masse. Hingegen in geräumigen Schulstuben treten ganz andere Gesetze ein, die Stille wird nicht so durchaus nothwendig, die Bewegungen brauchen nicht so geregelt zu sein, den Kindern ist mehr eigenthümliches Leben zu gestatten, sie können frischer bleiben und dabei doch mehr lernen.

Ob man Unterabtheilungen machen soll oder nicht, das hängt nicht allein von der größern oder geringern Anzahl der Schüler, sondern auch von ihrer Verschiedenheit ab. Ist die Schule nicht stark, so daß der Lehrer die Kinder leicht übersehen kann, so braucht er keine streng getrennten Unterabtheilungen zu haben, und kann doch jeden Schüler, seinem Standpunkte gemäß, beschäftigen. Sind die Schüler sehr gleichartig, was in Schulen stattfindet, in denen die Kinder in mehrern Klassen unterrichtet werden, so hat man die Unterabtheilungen nicht so nöthig, als in starken Schulen, worin die kleinsten und größten Schüler zusammen sich befinden.

In Schulen, an denen junge Leute sich aufhalten, die sich selbst dem Schulfache widmen wollen, ist es vorzugsweise sehr gut, Abtheilungen zu machen, um diese als Helfer dabei zu gebrauchen. Aber der Lehrer sehe darauf, dass diese künftigen Lehrer nicht hart, streng und befehlerisch werden, sondern echt kindlich mit den Kindern umgehen. Wacht hierüber der Lehrer nicht, hält er den Helfer für den besten, der seine Abtheilung bloß in der besten Zucht hat, so wird sich leicht ein Ton bilden, der dem Helfer noch mehr schadet, als den Schülern selbst.

Kuchen mitgebracht werden darf. Besser, als dies alles, ist die gänzliche Abschaffung dieses Mitbringens. Die Kinder können 3 Stunden recht gut in der Schule aushalten. Nur da, wo sie über Feld zur Schule kommen, steht die Sache anders.

Der unregelmäßige Schulbesuch erfordert auch Einrichtungen, die es möglich machen, den ausgebliebenen Schüler gleich in eine solche Lage bei seinem Wiedereintritt zu bringen, daß er mit fortkommen kann. Da, wo Abtheilungen stattfinden, wird ein solcher Schüler, wenn er lange gefehlt hat, in eine andere Abtheilung zu setzen sein. Ein unausgesetzter Schulbesuch von allen Kindern ist nie zu erreichen; daher sind die gewaltig im Irrthum, welche meinen, es könne nur erst dann eine Schule zweckmäßig eingerichtet werden, wenn alle Schüler ganz regelmäßig kämen. Man vergleiche hierüber den Erziehungs- und Schulrath, 2s Heft, S. 36—42.*)

Vieles bei der Bestimmung der Unterrichtseinrichtungen ist durch die Eigenthümlichkeit des Lehrers bedingt. Manche Lehrer, die unbeweglich sind und wenig Gewandheit des Geistes haben, können sich in den verschiedenen Unterabtheilungen gar nicht zurecht finden, manche mißbrauchen sie, lassen die großen Jungen Schule halten, und bekümmern sich gar nicht mehr selbst um den Unterricht. Dabei kommt denn allerdings wenig heraus, und die Lehrer, welche groß und klein alle zusammen auf gleiche Weise beschäftigen, leisten zuletzt mehr, als diese, wenn sie es treuer meinen. Ganz ohne Hülfe der Schüler wird aber auf dem jetzigen Standpunkte unsers Volksschulwesens schwerlich ein Lehrer mehr seine Schule führen können. So viel Hülfe ist jedem Lehrer zu wünschen, als er leiten kann; denn nur so viel Arme sind einem Körper gut, als der Kopf zu gebrauchen versteht. Im Uebrigen wird man am besten thun, jedem Lehrer die besonderen Lehreinrichtungen selbst zu überlassen. Die Sucht, alles vorschreiben zu wollen, schadet bei Lehrein-

*) Kinder, welche durch Krankheit oder andere gegründete Sachen eine Zeit lang gefehlt haben, können auch durch Helfer leicht wieder nachgebracht werden. Oft kann ein Weniges da viel ausrichten.

richtungen gar sehr, indem sie die Lehrfreudigkeit nimmt. Am fehlerhaftesten ist es aber, jungen Lehrern Schuleinrichtungen, Lehrbücher und Unterrichtsmittel vorzuschreiben, die mit den Grundsätzen der Bildungsanstalt, woraus sie hervorgegangen sind, im grellsten Gegensatz stehen. Auf diesem Wege sind manche gut gezogene junge Lehrer geistig getödtet worden; sie geriethen in Zweifel, betraten unbekannte Wege ohne Leitung, merkten bald, daß es so nicht ginge, verzweifelten an sich selbst und wurden wetterwendisch. Wenn hohe Landesbehörden keine Lehrarten vorschreiben, so sollten Unterbehörden dies viel weniger thun, und die Lehrart von dem abhangen lassen, der sie gebraucht. Errichtet man Schullehrer-Bildungsanstalten, so muß man auch nicht erlauben, dass Jeder, der durch einen Zufall Schulrevisor wird, einem Lehrer Lehrarten vorschreibt, und für ihn Schulpläne ausarbeitet.

§. 84. Schulklassen.

Die natürlichste Volksschule ist eine ungetheilte, worin sich Kinder vom 6ten bis 14ten Jahre befinden. In einer solchen Schule kann der Lehrer am meisten Vater, und die Schüler am meisten Kinder sein. Sie wachsen unter ihm auf, und wie er sie aus der Hand der Eltern bekommen hat, so legt er sie in die Arme der Kirche. Eine ungetheilte Schule bildet eine natürliche Schulgemeinde, worin die Aelteren und Stärkern den Jüngeren und Schwächern helfen; sie ist für die Schulerziehung am segensreichsten. Besonders ist es wünschenswerth, dass auf den Dörfern die Schulen ungetheilt sind, damit die ländliche Einfachheit sich auch in der Schule darstelle. Ein ordentlich ausgebildeter Lehrer kann eine ungetheilte Schule von 100 Kindern wohl halten; doch wäre es zu wünschen, dass keine Schule über 60 Kinder hätte.

Uebersteigt die Anzahl der schulfähigen Kinder in einer Gemeinde die Zahl 100, so sollte gesetzlich die Nothwen-

digkeit eintreten, dass ein zweiter Lehrer angestellt würde. Oertlichkeiten müssen dann besonders darin hier entscheiden, ob man zwei Schulen wählte, oder eine Schule mit zwei Klassen, eine Ober- und eine Unterklasse. Eine Trennung der Kinder in Mädchen und Knaben unter diesen Umständen vorzunehmen, das ist ganz fehlerhaft. — Ist, oder scheint es unmöglich, dass ein zweiter Lehrer da angestellt wird, wo über hundert Schulkinder sich vorfinden, so muss eine Nothеinrichtung getroffen, d. h. es müssen alle Kinder von einem Lehrer unterrichtet werden. Dies kann auf eine vierfache Weise geschehen, nämlich:

1) Alle Kinder bleiben in einer großen Schulstube zusammen, sind in Ordnungen oder Abtheilungen gebracht, und der Lehrer hilft sich mit Schülern (vergl. §. 37 und §. 87.).

2) Die Schüler werden in zwei Klassen getheilt, welche hintereinander von einem Lehrer unterrichtet werden, so dass die ganze Schule in 2 Halbschulen zerfällt, und der Lehrer, statt ungefähr 5 Stunden, jetzt 7 Stunden täglich unterrichtet.

3) Die Schüler sind in 2 Klassen getheilt, welche theils zusammen, theils getrennt unterrichtet werden, z. B. 6 Stunden die Oberklasse allein, 6 Stunden die Unterklasse allein, und 18 Stunden beide Klassen zusammen.

4) Die Schüler werden in drei Klassen, nach Dinter, getheilt, wovon je 2 Klassen zusammen kommen, als Vormittags Klasse 1 und 2; Nachmittags Klasse 2 und 3, so dass also Klasse 2 (die mittlern Schüler enthaltend) 2 Mal am Tage Schule hat, Klasse 3 und 1 aber nur 1 Mal; welcher Einrichtung, bei manchen Mängeln, doch auch ihr Gutes nicht abzusprechen ist. Auf diese nothdürftige Weise kann ein Lehrer 200 Kinder beschulen (siehe die Stundenpläne im folgenden §.); aber es ist viel. Leider zwingt in vielen Gegenden der Mangel an Lehrer-

besoldungen zu solchen Schuleinrichtungen. Man erkenne sie aber als Notheinrichtungen an und gehe nicht weiter! Es ist unverantwortlich und sollte gar nicht zulässig sein, daſs man auf die Schultern eines Lehrers über 200 Schulkinder legt, und diese wohl drittelt, d. h. in drei Klassen zerfällt, so daſs ein Lehrer drei Klassen hintereinander halten muſs. Ich habe diese Lehrerschinderei in drei städtischen Mädchenschulen gesehen, mag aber eine solche Einrichtung nicht auf mein Gewissen nehmen. In einer Knabenschule würde es ein so belasteter Lehrer wohl kein Jahr aushalten; in einer Mädchenschule geht es eher; doch schreibe ich den frühen Tod eines der drei Lehrer in den gedrittelten Schulgemeinden der Ueberanstrengung zu, und habe mich nicht enthalten können, das öffentlich auszusprechen. Ich bin nicht zimperlich in Forderungen an die Kraft eines Mannes, aber gedrittelte Schulen sind Todesmaschinen für Lehrer.

In größern, wohlhabenden, auch wohl Kunstfleiß nährenden Dörfern, so wie in Städten, mag man einer Schule mit 2 Klassen und 2 Lehrern, zwei Schulen vorziehen; und selbst bis zu dreiklassigen Schulen steigen. Aber vorstädtische Schulen, Schulen in armen Dörfern, Frei- und Armenschulen sind am besten nur ein- und zweiklassig. Ueber vier Stufenklassen sollte keine Volksschule haben. Wohl kann sie mehrere Klassen enthalten, wenn solche theilweis nebengeordnet sind, was in den obern Klassen zweckmäßig ist, indem man da, der unterrichtlichen Zwecke wegen, Knaben und Mädchen trennt.

Die großen Volksschulen taugen weder in die Städte, noch auf den Dörfern etwas. Wie nachtheilig muſs es für ein Kind sein, wenn es alle Jahre, oder im Fall es bei guten Anlagen fleißig ist, alle halbe Jahre in eine neue Klasse kommt, und einen neuen Lehrer erhält. Schon die Zusammenwerfung von 1000 und mehrern Kindern an einem Ort taugt nicht. Die Kinder lernen sich nicht

kennen und gewöhnen sich an das pöbelhafte Gleichgültigsein. Solche große Schulen gleichen großen Städten, sie sind wahre Zuziehungsanstalten für den Pöbel; und das um so mehr, wenn man eine Menge junger Hülfslehrer mit Hungerbrot an denselben anstellt, welche tüchtig in die Jugendwelt hineinschlagen, und sich darnach sehnen, sobald als möglich von dem zusammengewürfelten Kinderhaufen wieder loszukommen.

Man ist in großem Irrthum, wenn man meint, das Zusammensein lauter gleichartiger Kinder fördere so gar sehr den Unterricht, und bedenkt dabei nicht, daſs in der Schule die kleinern Kinder von den größern Manches lernen, so daſs der Lehrer in den größern Kindern unsichtbare Gehülfen hat.

Ein Lehrer, der sich mit seinen Kindern einlebt, erhält sich eher frisch, indem sein Herz und Gemüth Nahrung in solchen Schulen findet; aber ein Lehrer, der sich nur als ein Knoten betrachten muſs, durch welchen der lange Schuldarm mit durchgezogen wird, und der seine Schüler wieder verliert, wenn er sich etwas mit ihnen eingelebt hat, muſs zuletzt auch gleichgültig werden. Die großen Volksschulen der großen Städte gehören also in erziehlicher Hinsicht zu den Verderbsanstalten für die Gemeinden. Es ist Pflicht, hierauf aufmerksam zu machen. Mag der Soldat 2 Jahre einkasernirt werden, aber ein Schulhaus sollte keiner Regimentskaserne gleichen.

§. 85. Lehr- und Stundenpläne.

Bei dem Unterrichte ist es sehr wichtig, daſs Alles zu rechter Zeit und ein Jedes in dem richtigen Verhältniß zu dem Andern getrieben werde. Es bilden sich auf diese Weise Unterrichtsstufen, die wir hier näher für die Volksschulen bezeichnen wollen.

Mit dem 5ten bis 6ten Jahr ungefähr tritt das Kind in die Schule, theils, um in einem ausgedehntern Lebens-

kreise sich zu einem gemeinschaftlichen Leben vorzubilden, theils, um sich solche Kenntnisse und Fertigkeiten zu verschaffen, welche die Weisesten seines Volkes für allgemein wesentlich zur zeitgemäßen Ausbildung halten. Bei einer guten Erziehung wird im 5ten bis 6ten Jahre das Kind auf folgender Stufe stehen: Seine Sinnenkraft ist etwas geübt, das Gedächtniss schon hin und wieder angeregt und die erste Thätigkeit des Verstandes geweckt. Das Kind ahnet das Höhere; die älterliche Liebe und die Wunder der Schöpfung haben dies angeregt, und Tugend und Laster liegen ihm schon als Artigkeit und Unartigkeit auseinander. Es kennt hin und wieder eine Pflanze, ein Thier, einen Stein, spricht deutlich, aber nicht immer ohne Stocken und Anstoßen, hat sich im Bilden auf der Schiefertafel, oder im Sande, oder im Thon, oder an Hölzern (Baukasten), oder an Puppen versucht, und mit seiner Einbildungskraft schon hier und da was geschaffen. Einige Märchen schweben in seinem Kopf und einige Lieder kann es auswendig, singt sie auch wohl. Es läßt sich durch plötzliche Erscheinungen noch leicht überraschen, zu allerlei Gegenständen eben so leicht hin- als davon abziehen, spielt gern, ist in Schickungen und Besorgungen nicht ganz plump, aus Leichtsinn wohl unfolgsam, und aus ungeregelter Kraft wetterwendisch und eigensinnig. — Der Unterricht in den Volksschulen soll diesem Kinde, welches bisher nur vom häuslichen Leben zur eignen Ausbildung angeregt ward, besondere Gelegenheit zur Förderung derselben, und zwar eine solche jetzt geben, die seinem Standpunkte angemessen ist. Darum muss der Unterricht da fortfahren, wo die Erziehung steht, in wie weit ihm dies, nach seinem eigenthümlichen Wesen und nach seiner besondern Bestimmung, möglich wird, und alle Unterrichtsstoffe so neben und nach einander behandeln, dass in 8 Jahren jedes Kind, das der Volksschule anvertrauet wird, eine zeitgemäße Vorbildung für das Volksleben erhält.

Um uns besser zu veranschaulichen, wie dies auszuführen sei, nehmen wir auf der achtjährigen Lehrbahn (vom 6—14ten Jahre) vier Stufen an, so daſs wir jeder Stufe 2 Jahr zuweisen. Der allgemeine Lehrplan einer Volksschule würde darnach folgender sein:

I. Auf der ersten Bildungsstufe (welche das 7te und 8te Jahr umfaßt) ist Folgendes zu betreiben:

1) Die Sinne werden geübt, und mancherlei Dinge nebst ihren Eigenschaften und Zuständen, wie sie sich darbieten, kennen gelernt. Durch diese Anschauungen wird der Unterricht in der Weltkunde, und durch die dabei stattfindenden Sprachübungen der in der deutschen Sprache vorgebildet. Letzteres geschieht dadurch noch allseitiger, daß die Uebungen der Anschauung in verständige Betrachtungen (Verstandesübungen und allerlei Sprachübungen übergehen.

2) Die leibliche Sprachkraft regelt und stärkt sich durch besondere Schulübungen (lautes und bestimmtes Vor- und Nachsprechen), und die Haltung des Kindes gewinnt durch besondere Taktübungen, die mit den Sprechübungen zusammenfallen. Es zeichnet allerlei Formen auf der Schiefertafel, faſst die Zahlen zuerst von 1—10, dann 1—100 auf, übt sich, damit zu rechnen und wird mit den gewöhnlichsten Münzen und Maaßen bekannt gemacht. — Die Sprech- und Zeichnenübungen gehen in Lese- und Schreibeübungen mit der Zeit über, ohne damit aufzuhören. So ordnen sich diese Gegenstände allmälig zum Rechnen, zum mittelbaren Sprachunterricht und zum Zeichnen.

3) Das Kind hört die Offenbarungen Gottes aus dem Munde des Lehrers, so weit sie ihm verständlich sind, nimmt belebende Aussprüche in sein Gedächtniſs auf, singt leichte kirchliche und kindliche Lieder und wird so auf das Christenthum und den Gesang geleitet.

Da, wo der Lehrer sich den Schülern ganz hingeben kann, sind diese Gegenstände als 3 Lehrgegenstände also zu treiben, daſs auf jeden täglich eine Stunde kommt. In öffentlichen Schulen aber, wo man wegen der Masse und Verschiedenheit der Kinder mehr Zeit gebraucht, wird man wohl mehr als wöchentlich 18 Stunden nehmen müssen, und kann denn gleich den ersten Gegenstand in weltkundliche uud sprachliche Uebungen, den zweiten ins Rechnen, ins Zeichnen und ins Lesen und Schreiben, so wie den dritten ins Singen und ins Christenthum theilen.

Das Ziel, was die Schüler dieser Stufe erreicht haben müssen, besteht in Folgendem:

1) Sie haben alle kindlichen (wenigstens 50) Erzählungen der Bibel inne, wissen eine Menge (gewiſs 150) Sprüche und einige (etwa 25) Liederverse, besonders auch solche, die sie als Gebete gebrauchen können, nebst den 10 Geboten und dem Vaterunser, und verstehen eine einfache religiöse Ansprache.

2) Sie rechnen alle 4 Grundrechnungsarten in dem Zahlraum von 1—100.

3) Sie lesen und schreiben nothdürftig in der runden und eckigen Schrift und haben eine gute Aussprache.

4) Sie singen 30 bis 40 Lieder nach dem Gehör.

5) Sie sind mit den nächsten Gegenständen der Weltkunde bekannt gemacht, und verstehen sich über die gewöhnlichsten Erscheinungen des Lebens auszudrücken.

6) Sie können grade und krumme Striche auf der Schiefertafel zeichnen, und auch kleine Formen daraus zusammensetzen.

II. Auf der zweiten Stufe, welche das 9te und 10te Jahr umfaßt, haben die Schüler ungefähr 24 Stunden wöchentlichen Unterricht, der in 7 Gegenständen auftritt und sie zu folgenden Zielen bringt:

1) Sie haben die wesentlichen Geschichten der Offenbarung, auch solche aus den spätern Jahrhunderten, inne, wissen, welche Lehren darin für sie liegen, können für jedes Fest, für jede Jahreszeit und für die wichtigen Begebenheiten des Lebens einen Liedervers oder ganze Lieder auswendig, so wie biblische Sprüche, heilige Aussprüche für die wesentlichen Glaubens- und Sittenlehren, nebst dem ersten und zweiten Hauptstück des Lutherschen Katechismus, und verstehen die Ansprache des Lehrers sowohl als einfache biblische Abschnitte.

2) Sie rechnen die 4 Grundrechnungsarten in jedem Zahlraum und mit vielseitigen Abwechselungen.

3) Sie schreiben genau der Form nach, und die gewöhnlichen Wörter alle richtig, lesen geläufig und sprechen sich gut in der Schule bei den übrigen Unterrichtsgegenständen aus.

4) Sie haben ihren Liedervorrath nach dem Gehör vermehrt, aber auch angefangen nach Noten zu singen und sich im Treffen zu üben.

5) Sie sind mit den heimischen Pflanzen und den wichtigsten heimischen Thieren bekannt gemacht.

6) Sie sind vom Zeichnen auf der Schiefertafel zu dem auf dem Papier übergegangen.

7) Sie haben sich im Bestimmen leichter Begriffe, im Bilden leichter Sätze und im Wiedererzählen geübt, wozu die Stoffe aus verschiedenen Unterrichtsgegenständen genommen sind, dabei aber auch einige Gedichte auswendig gelernt, und sich mit den Redetheilen bekannt gemacht.

III. Auf der dritten Stufe, welche das 11te und 12te Jahr umfaßt, haben die Schüler ungefähr 26 bis 28 Stunden wöchentlichen Unterricht, der in 8 Gegenständen behandelt wird und zu folgenden Zielen führt:

1) Die Schüler haben ihren Schatz an Sprüchen, Aussprüchen, Liedern und Liederversen befestigt und vermehrt, den ganzen kleinen Lutherschen Katechismus aus-

wendig gelernt, das Verständniſs der zwei ersten Hauptstücke des Lutherschen Katechismus sich angeeignet, und sind dadurch sowohl, wie durch das Bibellesen zum tiefern Erkennen des Zusammenhangs der göttlichen Offenbarungen gekommen.

2) Im Rechnen sind die Brüche und die einfache Regula de tri beendigt.

3) Das Schönschreiben und das Richtigschreiben sind im Wesentlichen vollendet, das geläufige Lesen ist in ein gutes, sinnvolles übergegangen, und es sind dem Gedächtniſs mehrere gute Gedichte und andere Sachen eingeprägt, die gut vorgetragen werden.

4) Das Singen nach Noten hat sich weiter ausgebildet und die bessern Sänger sind dem kirchlichen Chore einverleibt worden.

5) In der Weltkunde ist die vollständige Heimathskunde vollendet, und dabei besonders auf die gewöhnlichen Erscheinungen in der Natur, sowie auf das häusliche, gewerbliche, bürgerliche und kirchliche Zusammenleben geachtet.

6) In der deutschen Sprache ist der logisch-grammatische Unterricht, mehr übend als lehrend, vollendet worden, dabei aber zugleich das Verstehen von Müsterstücken und das Anfertigen leichter Aufsätze geübt.

7) Das Zeichnen nach räumlichen Verhältnissen ist bis zur Geläufigkeit gebracht und dabei sowohl das Selbsterfinden als das Abzeichnen in verschiedenen Richtungen beachtet.

8) Die Meſskunst (Geometrie) ist soweit, als sie sich noch auf äußere Anschauungen gründet, vollendet worden.

IV. Auf der vierten Stufe, welche das 13te und 14te Jahr umfaßt, haben die Schüler 28 bis 30 wöchentliche Unterrichtsstunden, beschäftigen sich mit 8 Gegenständen und kommen zu folgenden Zielen:

1) Sie sind mit der Gesammteinrichtung der Kirche, mit dem Gebrauch der Sakramente, mit dem Gebet und dem Worte Gottes, nach den drei letzten Hauptstücken des Lutherschen Katechismus, bekannt gemacht und besonders in der Auffassung der Predigt durch nähere Beachtung der Perikopen geübt worden.

2) Sie haben die verschiedenen zusammengesetzten Rechnungsarten, so wie die leichtern algebraischen Auflösungen kennen gelernt.

3) Sie haben gelernt, wie sie Bücher sowohl gut vorlesen, als auch zum Erwerben von Kenntnissen gebrauchen sollen, sind im Anfertigen von Auszügen geübt, über die Aufsätze des bürgerlichen Lebens belehrt, und schreiben nicht allein langsam und schön, sondern auch rasch und gefällig.

4) Sie haben die Weisen von einer Menge Lieder, besonders kirchlicher inne, können sich, wenn sie Gehör besitzen, nach Noten ein Lied einüben, haben Sinn für Gesang, und nehmen, wenn es ihre Ausbildung gestattet, an dem Kirchenchor Theil.

5) Sie haben den letzten Theil der Weltkunde, welcher die ganze Erde behandelt, vollendet, und eine richtige Einsicht in das Gesammtleben der Schöpfung, so wie in die Gesammtthätigkeit der bürgerlichen Welt in einzelnen Darstellungen erhalten.

6) Sie haben den Unterricht in der deutschen Sprache vollendet, sind geübt in Bestimmung von Begriffen, in Unterscheidung der Redetheile, in Auflösung der Sätze, kennen die gewöhnlichen Versmaaße, können die am häufigsten vorkommenden Gedichtarten unterscheiden, sind mit einigen Arbeiten bekannter Volksschriftsteller vertraut geworden, und wissen, schriftlich und mündlich, im Gespräch und in der Rede, in Geschäfts- und darstellenden Aufsätzen, einen Gegenstand vorzutragen.

7) Sie zeichnen nach räumlichen oder lichtigen Verhältnissen, nach der Natur oder nach Musterblättern, entweder Häuser, oder Blumen, oder Gefäße, oder Modelle, oder andere Sachen, ihrer Neigung und ihrem etwanigen künftigen Berufe gemäß.

8) Sie haben die Messkunst (Geometrie) in ihren Gesammttheilen mit verschiedenen Anwendungen auf das bürgerliche Leben vollendet.

Wer diese höchste Stufe erreicht hat, ist nicht bloß für den Landbau oder ein Handwerk, sondern auch für alle mittlere Lebensberufe im Nähr-, Wehr- und Lehrstande vorbereitet.

Es giebt jetzt noch wenige Volksschulen, welche ihre Schüler bis zu dieser höchsten Stufe führen. Aber jede städtische Volksschule (Stadtschule, Bürgerschule, Mittelschule) sollte die meisten ihrer Schüler auf diese höchste Stufe bringen.

Um die Schüler von der untersten bis zur höchsten Stufe zu führen, würde dem äußern Anscheine nach eine Schule von 8 Klassen sehr gut sein, so dass jede Stufe in 2 Abtheilungen zerfiele, und mithin jeder Schüler in jeder Klasse ein Jahr verweilte. Schüler, die nicht gut mitkämen, würden in manchen Klassen 2 Jahre bleiben, und also nicht die ganze Lehrbahn vollenden. Wir haben uns aber schon im vorigen §. darüber erklärt, dass vielklassige Schulen für die Erziehung bedenklich sind, und für den Unterricht leisten sie das nicht, was man nach dem Aeußern erwarten sollte. Deshalb ziehen wir eine zweijährige Lehrbahn in einer vierklassigen Schule zwei einjährigen Lehrbahnen in einer achtklassigen Volksschule vor. Bei einer zweijährigen Lehrbahn ist doch eine jährliche Versetzung möglich, und das Gemisch von alten und neuern Schülern in einer Klasse hat, bei manchem Störenden, doch auch etwas Bildendes. Der Lehrer muss nur verstehen, Alles gehörig abzutheilen, und in seinem Lehrgang einen Jahres-

abschnitt zu machen. Dieser wird so gemacht, dass in dem einen Jahr vorzüglich einige Gegenstände vorwalten, in dem andern andre; und dass da, wo es der Gegenstand erlaubt, 2 Unterabtheilungen stattfinden, so dass neue und alte Schüler der Klasse gleichmässig fortschreiten, und weder die alten den neuen, noch die neuen den alten schaden.

Eine Schule, die weniger als 4 getrennte Klassen hat, muss sich nicht vornehmen, die höchste Stufe vollständig erreichen zu wollen, sie kann aber auch nicht mit der dritten oder einer niedrigern Stufe sich begnügen, sondern muss mehreres, was auf der vierten Stufe liegt, mitnehmen. Die Stufen sind also in dem Maaße zusammen zu rücken, als die Klassen sich vermindern. Eine ungetheilte Schule hat deshalb dieselbe Stufe zu erreichen, die der achtklassigen Schule vorliegt, aber die Stufen sind aneinander gerückt, weniger hoch, breit und dick. Deshalb behaupten wir, dass der Lehrplan, den wir für eine vierklassige Schule gemacht haben, im Wesentlichen ein allgemeiner Lehrplan für jede Volksschule sei. In der Ausführung wird derselbe sich aber nach der Klassenanzahl und andern Umständen sehr verschieden gestalten. Dies wird am besten daraus erhellen, wenn wir hier noch einige Stundenpläne für verschiedene Fälle mittheilen, aus denen im Wesentlichen zu sehen ist, welcher Lehrplan ihnen zum Grunde liegt. Wir bemerken aber, dass diese Stundenpläne nur Beispiele, keine Muster sein sollen; denn solche können hier darum nicht gegeben werden, weil auf die Lehr- und Stundenpläne viele besondre Bedingungen einwirken, z. B. Beschaffenheit des Lehrers, Anzahl der Schüler, Zustand der Gemeinde, ob der Lehrer mit Helfern oder ohne solche arbeitet u. s. w.

I. Stundenplan für eine ungetheilte Volksschule, die zwei Ordnungen hat,

welche hier mit A. und B. (oben und unten) bezeichnet werden, welche Ordnungen wieder in einzelnen Lehrgegenständen, z. B. im Lesen in B, so wie im Rechnen in A. und B. wieder in Abtheilungen zerfallen.

Tage.	8 — 9.	9 — 10	10 — 11	1 — 2	2 — 3	3 — 4
Montag und Donnerstag.	A. Christenlehre nach Luthers Kat. B. Schreibübungen unter Leitung von Helfern.	A. Zeichnen. B. Weltkunde.	A. Rechenübungen (nach Vorlegeblättern.) B. Biblische Geschichten.	A. Schreiben. B. Lesen.	A. Lesen. B. Schreiben.	A. und B. Singen.
Dienstag und Freitag.	A. Christenlehre nach Luthers Kat. B. Zeichenübungen unter Leitung von Helfern.	A. Rechnen. B. Lesen.	A. und B. Sprachübungen.	A. Schreiben. B. Lesen.	A. Lesen. B. Schreiben.	
Mittwoch und Sonnabend.	A. Zuhören bei den biblischen Geschichten, Aufschreiben derselben. B. Biblische Geschichten.	A. Bibellesen. B. Rechnen.	A. Weltkunde. B. Lesen mit gedämpfter Stimme.			

II. Stundenplan für eine vollständig in 2 Kl. getheilte Schule mit einem Lehrer.

(A bezeichnet die Oberklasse, B die Unterklasse.)

	8 — 9	9 — 10	10 — 11	11 — 12	1 — 2	2 — 3	3 — 4
Montag und Donnerstag.	A. Christenlehre nach Luthers Anl.	A. Rechnen.	A. Weltkunde.	A. Lesen.	B. Lesen und Schreiben.	B. Lesen und Schreiben.	B. Biblische Geschichten.
Dienstag und Freitag.	A. Christenlehre nach Luthers Kat.	A. Sprachübungen.	A. Singen.	A. Schreiben.	B. Lesen und Schreiben.	B. Rechnen.	B. Weltkundliche u. Sprachliche Uebungen.
Mittwoch.	A. Biblische Abschnitte.	A. Rechnen.	A. Lesen.	A. Zeichnen.	B. Lesen und Schreiben.	B. Zeichnen.	B. Singen.
Sonnabend.	A. Nach Umständen Biblische Abschnitte und Biblische Geschichte.	A. Zeichnen.	B. Biblische Geschichte.	B. Singen.			

III. Stundenplan für eine halbgetheilte Schule mit 2 Ordnungen,

nämlich A (der obern) und B (der untern).

	8 — 9	9 — 10	10 — 11	11 — 12	1 — 2	2 — 3
Montag und Donnerstag.	A. Christenlehre.	A. und B. Rechnen.	A. Sprachübungen. B. Lesen.	B. Biblische Geschichten.	A. und B. Lesen und Schreiben.	A. und B. Lesen und Schreiben.
Dienstag und Freitag.	A. Christenlehre.	A. u. B. Rechnen.	A. Weltkunde. B. Zeichnen und Schreiben.	B. Biblische Geschichten.	A. und B. Lesen Schreiben.	A. u. B. Lesen und Schreiben.
Mittwoch und Sonnabend.	A. Biblische Abschnitte.	A. u B. Singen.	A. u. B. Zeichnen.	B. Weltkundliche und sprachliche Uebungen.		

IV. Stundenplan für eine gedrittelte Schule in 2 Klassen.

(A bedeutet das obere Drittel, B das mittlere, C das untere.)

	8 — 9	9 — 10	10 — 11	11 — 12	1 — 2	2 — 3	3 — 4
Montag und Donnerstag.	A. und B. Christenlehre.	A. und B. Rechnen.	A. und B. Singen.	A. u. B. Lesen und Schreiben.	B. u. C. Lesen und Schreiben.	B. und C. Biblische Geschichte.	C. Sprachliche und weltkundliche Uebungen.
Dienstag und Freitag.	A. und B. Christenlehre.	A. und B. Weltkunde.	A. und B. Sprachübung.	A. und B. Schreiben und Lesen.	B. und C. Lesen und Schreiben.	B. und C. Biblische Geschichte.	C. Rechnen.
Mittwoch	A. Biblische Abschnitte.	A. Messen.	A. und B. Rechnen.	A. und B. Zeichnen.	B. und C. Zeichnen.	C. Lesen und Schreiben.	C. Lesen und Schreiben.
Sonnabend.	A. Biblische Abschnitte.	A. Messen.	A. u. B. Lesen und Schreiben.	B. und C. Singen.			

V. Stundenplan für eine Schule mit drei getrennten Klassen und drei Lehrern.

(Die Buchstaben bezeichnen die Klassen.)

	8 — 9	9 — 10	10 — 11	1 — 2	2 — 3	3 — 4
Montag und Donnerstag.	A. Christenlehre. B. Christenlehre C. Biblische Geschichte.	A. Rechnen. B. Rechnen. C. Rechnen.	A. Weltkunde. B. Weltkunde. C. Lesen und Schreiben.	A. Schreiben. B. Schreiben. C. Lesen und Schreiben.	A. Lesen. B. Lesen. C. Lesen und Schreiben.	A. Messen.
Dienstag und Freitag.	A. Christenlehre. B. Biblische Geschichte. C. Biblische Geschichte.	A. Rechnen. B. Rechnen. C. Rechnen.	A. Singen. B. Singen. C. Weltkundliche Uebungen.	A. Zeichnen. B. Zeichnen. C. 1 St. Zeichnen 1 St. Lesen und Schreiben.	A. Sprachübung. B. Lesen. C. Lesen und Schreiben.	
Mittwoch und Sonnabend.	A. Biblisch-kirchliche Abschnitte. B. Biblische Abschnitte. C. Weltkundliche Uebungen.	A. Sprachübung. B. Sprachübung. C. Sprachübung.	A. 1 St. Schreiben, 1 St. Weltkunde. B. Schreiben. C. Singen.			

VI. Stundenplan für eine Schule von 4 Stufen (A. B. C. D.) wovon die obere Stufe (A.) in eine Knaben- (A,a.) und eine Mädchenklasse (A,b.) zerfällt.

	8 — 9	9 — 10	10 — 11	1 — 2	2 — 3	3 — 4
Montag und Donnerstag.	Aa, Ab, B: Christenlehre. C., D.: Biblische Geschichte.	Aa, Ab, B., C., D.: Rechnen.	Aa, Ab, B., C., D: Singen.	Aa, Ab, B., C.: Schreiben. D. Lesen und Schreiben.	Aa, Ab, B., C.: Lesen. D. Lesen und Schreiben.	Aa. Messen. Ab. Zeichnen.
Dienstag und Freitag.	Wie Montag und Donnerstag.	Aa, Ab, B., C., D.: Sprachübungen.	Aa, Ab, B., C., D.: Weltkunde.	Aa. Zeichnen. Ab. Nähen ꝛc. B. Zeichnen. C. Schreiben. D. Lesen und Schreiben.	Aa. Sprachübung. Ab. Nähen ꝛc. B., C.: Lesen. D. Lesen und Schreiben.	Aa. Schreiben. Ab. Nähen ꝛc.
Mittwoch.	Aa, Ab, B.: Biblische Abschnitte. C., D.: Weltkunde.	Aa, Ab, B., C., D.: Rechnen.	Aa. Messen. Ab. Lesen. B. Lesen. C. Zeichnen. D. Zeichnen.			
Sonnabend.	Aa, Ab: Biblische Abschnitte. B., C., D.: Weltkunde.	Aa. Weltkunde. Ab. Weltkunde. B., C., D.: Rechnen.	Aa. Lesen. Ab Schreiben. B. Sprachübungen C., D.: Lesen.			

Auf jeden Fall ist dahin bei jedem Stundenplan zu sehen, dass nicht vielerlei Gegenstände mit einem Mal, sondern wenige neben einander getrieben werden, um jedem Gegenstande die gehörige Kraft und gehörige Zeit zu geben. Novalis (Th. 2, S. 210) spricht dieses so aus: „Auf Alles, was der Mensch vornimmt, muss er seine ungetheilte Aufmerksamkeit richten;" — und Fr. Richter erklärt sich in seiner Levana folgendermaßen darüber: „Man treibe mit Kindern den ganzen Monat lang dieselben Sachen, und dann wieder andere. Der Ekel am Einerlei verliert sich durch den Genuss des Fortschrittes." — Man muss ungefähr ein Paar rechte Hauptgegenstände haben, während die andern nur als Nebengegenstände oder als Wiederholungsgegenstände behandelt werden. In einem allgemeinen Stundenplan lässt sich das weniger andeuten. Es ist deshalb zweckmäßig, zu Zeiten, auf ein Jahr oder Halbjahr, einzelne Gegenstände vor- und andere zurücktreten zu lassen. Das sind keine Abweichungen vom Stundenplan, sondern rechte Befolgungen desselben. Freilich willkürlichen, schlaudrigen Lehrern darf man so etwas nicht gestatten.

Da, wo keine getrennten Klassen in einer Schule sind, sondern nur Unterabtheilungen, die alle in derselben Stube von demselben Lehrer beschäftigt werden, findet gar keine besondere Versetzung statt. Je nachdem es die Umstände erlauben, wird der Schüler von einer höhern in eine niedere und von einer niedern in eine höhere Abtheilung geschickt. Wo aber getrennte Klassen sind, da ist eine jährliche Versetzung am zweckmäßigsten. Weil die meisten Kinder in zwei- und dreitheiligen Schulen gewöhnlich mehrere Jahre in einer Klasse zubringen, so sind in jeder Klasse immer alte, neue und vielleicht auch noch mittlere (ein-, zwei- und dreijährige) Schüler zusammen. Dieser Misklang lässt sich, wie theils oben schon angedeutet ist, auf folgende Weise heben:

1) dadurch, daſs nicht in jedem Jahr dieselben Gegenstände vorkommen, wenigstens nie in demselben Umfange;

2) dadurch, daſs in den Gegenständen, die es erlauben, mehrere Unterabtheilungen stattfinden;

3) dadurch, daſs man schwächere und stärkere Schüler so paart, daſs die letztern von den erstern immer Hülfe bekommen.

4) Ist zu bemerken, daſs mehrere Gegenstände in ihrer Wiederholung eben so großen Werth haben, als in ihrer ersten Behandlung, wenn der Lehrer die große Kunst der Wiederholung versteht. Diese große Kunst ist aber wenigen Lehrern eigen, sie verstehen nicht die Gegenstände auf eine neue Art zu ordnen und zu gestalten, etwas Neues anzuknüpfen, etwas Altes wegzulassen. Dies kommt aber daher, weil sie nicht recht geistig sich in dem Gegenstande bewegen. — Viele Sachen werden aber den Schülern erst recht geläufig und klar, wenn sie solche zum zweiten Mal bekommen. Dies tiefe, tüchtige Eintränken der Lehrgegenstände kann besonders den jungen Lehrern nicht genug empfohlen werden, die oft mit einigen Schülern rasch über Stock und Stein davon laufen, während die übrigen gähnend sitzen bleiben und zuletzt Alle nichts wissen.

Bei der Vertheilung der Unterrichtsgegenstände in bestimmte Zeiten sind die Jahres- und Tageszeiten zu beobachten. Der Unterricht zur Gottseligkeit eröffnet oder schließt am passendsten die Schule. Die leichtern Gegenstände verlegt man lieber auf den Nachmittag, und die schwerern auf den Vormittag. Im Sommer kann man immer einige Zeit mehr auf die Weltkunde verwenden, als im Winter, und muſs vorzüglich das im Sommer nehmen, was am besten darin getrieben werden kann, z. B. die Pflanzenkunde.

Sind mehrere Lehrer an einer Schule, so ist eine dreifache Vertheilungsart derselben möglich:

1) die Lehrer sind vertheilt nach den Unterrichtsgegenständen, so daſs jeder Lehrer in verschiedenen Klassen unterrichtet;

2) die Lehrer sind vertheilt nach den Klassen, so daſs jeder Lehrer seine bestimmte Klasse hat, und mit derselben alle verschiedenen Gegenstände behandelt;

4) die Lehrer sind ganz mit den Schülern verbunden, so daſs jeder eine Masse Schüler von der untersten bis zur höchsten Stufe führt. Diese letzte Einrichtung fand bei den Jesuiten statt, wird noch in der Frauenschule zu München angetroffen und ist neulich von Graff wieder sehr empfohlen,*) aber für unsere Volksschulen nicht brauchbar. Für den Unterricht ist es bisweilen fördernd, wenn eine Schule Fachlehrer hat, für die Erziehung sind aber Klassenlehrer stets am besten. In Volksschulen sollte man nie andere Lehrer als Klassenlehrer dulden. Selbst auf den Gymnasien hält man jetzt auf Klassenlehrer. Fehlt es einem Klassenlehrer in einem Gegenstande, so wechselt er mit einem andern Klassenlehrer, oder es tritt ein Nebenlehrer ein. Das sind nur Aushülfen, die überall geduldet werden müssen, wo es nicht anders geht. Aber jede Schule wird wohlthun, wenn sie sich stets nach Lehrern umsieht, die Klassenlehrer sein können.

Wie viel Stunden ein Lehrer füglich alle Tage geben kann, ohne zu ermatten, das läſst sich im Allgemeinen nicht bestimmen; denn manche Lehrer halten viel aus, manche wenig. Es kommt auch darauf an, in welchen Gegenständen der Lehrer unterrichtet, wie stark die Anzahl seiner Schüler ist, und ob er mit Geist oder ohne Geist lehrt.

*) Graff: Die für die Einführung eines erziehenden Unterrichts nothwendige Umwandlung der Schulen. Zweite mit Zusätzen versehene Auflage. Leipzig, bei Steinacker 1818. 14 Sgr.

Ueber 6 Stunden täglich sollte man keinem Lehrer zumuthen; 5 Stunden würde ich für das rechte Maaß erklären. Der fleißige Lehrer wird sich selbst anhalten,*) dem faulen muss man viele Stunden geben, damit er doch etwas thut.

Anhang.

Von den Schriften, welche die Unterrichtsgegenstände der Volksschule behandeln, steht Diesterwegs (schon angeführter) Wegweiser für deutsche Lehrer, in Gemeinschaft mit Bormann, Hentschel, Hill, Knebel, Knie, Lüben, Mager, Mädler und Prange bearbeitet, oben an. Sie enthält in 2 Theilen auf 1007 S. in gr. 8., Essen 1838 (Pr. 3 Thlr. 25 Sgr.), des Guten viel, und ist von mir an manchen Stellen fleißig zu Rathe gezogen worden. Der Spießesche Wegweiser, welcher schon früher erwähnt wurde, macht eine Art Schulbibliothek aus, wie der früher bei Gerhard Fleischer erschienene und noch immer in einzelnen Theilen zu benutzende wohlfeile erste Lehrmeister. Von selbst lehren freilich alle diese Bücher nicht. Der Lehrer muss ein Geist sein, und darum kann er keinen Nürnberger Trichter sich ansetzen lassen, oder seinen Schülern ansetzen. Solche Nürnberger Trichter mögen wir höchstens den Franzosen zugestehen, und darum warne ich vor Folgendem: „Halbergers Schulkalender, ein Normalbuch für Volksschullehrer, Stuttgart 1837." Darin wird nicht allein bestimmt, was der Lehrer in jeder Schulstunde an jedem Tage lehren, sondern was er auch in jeder Stunde an jedem Tage außer der Schulzeit für sich lernen soll. Es fehlt diesem Schulkalender noch eine Dampfmaschine.

*) Es ist erstaunlich, welche große Massen von Kenntnissen, Einsichten und Fertigkeiten manche Lehrer ihren Schülern in kurzer Zeit beibringen, und wie dürftig wieder die Leistungen Anderer sind. Man wird dabei an das Gleichniss von 10, 5 und 1 erinnert.

Fünfter Abschnitt.

Die Volksschule in besondern Gestaltungen.

§. 86. Verschiedenheit der deutschen Volksschulen.

Man kann in Deutschland drei Arten von Volksschulen unterscheiden, die drei verschiedenen Zeiträumen ihre Entstehung und ihren Geist verdanken. Der Kürze wegen möchte ich diese drei Schularten: Gedächtniss-, Verstandes- und Bildungsschulen nennen. Die Gedächtnisschulen sind die ältesten Volksschulen; sie entstanden zu einer Zeit, wo Lehren und das Gedächtniss anfüllen fast gleichbedeutend waren. Diese Schulen sind aber jetzt auch noch hin und wieder vorhanden, und haben folgende Gegenstände: Lesenlernen, ohne alle Kunst, nach dem hergebrachten Gange, Auswendiglernen des Katechismus, einiger Sprüche und Lieder, etwas Schreiben und Tafelrechnen. Der Stock leitet in diesen Schulen so ziemlich das Lernen und das Leben. — Die Verstandesschulen traten zu Friedrichs des Großen Zeiten auf. Sie sind schon künstlich, sie stellen den Stock in die Ecke, legen höchstens die Ruthe auf den Tisch und gebrauchen den Ehrtrieb, als den Haupthebel des Fleißes und des guten Betragens. In diesen Schulen wird das Lesen künstlicher beigebracht, man zergliedert die Buchstabentheile, hat Lesetafeln, bewegliche Buchstaben und dergleichen. Das Schreiben wird von Seiten seines bürgerlichen Nutzens ins Auge gefaßt, man sucht es bis zum Briefschreiben zu bringen, übt das nützliche Kopfrechnen ein, und braucht den Unterricht im Lesen vorzüglich dazu, um allerlei nützliche Kenntnisse beizubringen. Darum hat man besondere Lesebücher, welche die nützlichen Stücke aller Wissenschaften und Künste enthalten, man nennt sie Kinderfreunde, weil sie aus Freundschaft so viel Nützliches den Kindern spie-

lend mittheilen. Das Gedächtniß wird in diesen Schulen nicht mehr mit dem vielen Auswendiglernen abgequält, man wendet dagegen überall den Verstand an. Die ganze Glaubens- und Sittenlehre wird aus den Kindern durch künstliche Fragen, wenn es der Lehrer versteht, herausgelockt. Die ganze Lehrart ist mehr spielend als ernstlich, die Lehrer werden selbst verständige Kinder, um recht nahe den Kindern zu stehn u. s. w. Leider waren die meisten Volksschullehrer für diese zweite Art des Volksschulwesens zu roh und zu ungebildet; deshalb fanden die Eigen- oder Privat-Anstalten, von gebildeten Leuten unternommen, in den Städten so großen Beifall. Aber hin und wieder kam doch diese Verstandesrichtung recht tief in die öffentlichen Schulen, wenigstens in einigen großen Städten, als in Leipzig und Berlin. Von Rochow *) führte diesen Schulgeist mit vieler Liebe und mit rechter Leutseligkeit in die Landschulen ein. Von Felbiger **) und von Schulstein suchten hingegen dies Schulwesen mehr den rauhen und ungebildeten Schullehrern und ihrer ganzen Dürftigkeit anzupassen. Erster erschuf die sogenannte Tabellar-Methode, die in Schlesien, Böhmen und überhaupt im Oestreichischen sich sehr verbreitete, und im letztern Staate jetzt noch, wenn auch mit manchen Verbesserungen und Vervollkommnungen, befolgt wird.***) Diese Tabellar- oder auch Normal-Methode war

*) Man lese: Beschreibung der von Rochowschen Lehrart in Volksschulen, von Rieman. Berlin und Stettin 1809. (26 Sgr. 3 Pf.)

**) Man lese den Erziehungs- und Schulrath, Heft 20, S. 1 bis 111.

***) Man vergl. folgende Schrift: „Politische Verfassung der deutschen Schulen in den Kaiserlich-Königlichen Erblanden. Wien 1828." — Es sollen, wie neuere Reisende in Oestreich, z. B. Kröger, versichern, die östreichischen Schulen auf einem stillen Wege manche Verbesserungen in neueren Zeiten erfahren haben.

eine Vermittelung der Verstandesschule mit der Gedächtnisschule. Die Buchstaben wurden nach derselben von Tabellen gelernt und jeder einzelne zergliedert, alle übrigen Kenntnisse waren ebenfalls in Tabellen verarbeitet, diese wurden theils gelesen, theils abgeschrieben, und so lernte mancher Schüler doch etwas Besseres von den Tabellen, als ihm der Lehrer lehren konnte.

Die meisten Volksschulen in Deutschland gehören mehr oder weniger zu einer von den beiden erläuterten Schularten; doch viele sind in die dritte Art übergegangen. Diese dritte Art ist ein Erzeugniß aus den neuen Regungen im Volksschulwesen. Pestalozzi kann mit Recht als der Veranlasser dieser neuen Regungen betrachtet werden, nur wäre es ganz falsch, Volksschulen dieser Art Pestalozzische zu nennen, weil man nichts mit einem persönlichen Namen bezeichnen soll, was ein Ergebniß aus dem ganzen Volksleben ist. Diese neuen Schulen, die wir die bildenden vorher nannten, kommen, wie die zwei ersten Schularten, in verschiedenen Graden der Vollkommenheit vor und in verschiedenen Gegenden Deutschlands. So weit ich das Volksschulwesen kenne, möchte man im Preußischen, im Würtembergischen, im Nassauischen, im Badenschen, in Nordbaiern und in einzelnen Kantonen der Schweiz,*) die vollkommensten Schulen dieser Art zu suchen haben; so wie unstreitig die vollkommensten Schulen der ersten und zweiten Art in Sachsen und in Hanno-

*) Die Kantone der Schweiz, welche vor den letzten Umwälzungen schon viel für die Volksschulen gethan haben, sind: Schaffhausen, Luzern, das evangelische St. Gallen und Freiburg. Nach den letzten Umwälzungen haben sich folgende sehr thätig bei der Verbesserung des Volksschulwesens bewiesen: Bern, Glarus, Solothurn, Baselstadt, Basellandschaft, Aargau, Genf, das katholische St. Gallen, Thurgau, Waadt, und vor allem Zürich. In Basellandschaft stehen sich die Schullehrer am besten. (Man sehe: Allgemeine Schulzeitung 1838, Nr. 176 und 177.)

ver anzutreffen waren. Die Schulen der dritten Art wollen dem Verstande geben, was des Verstandes ist, dem Gedächtnisse, was des Gedächtnisses ist, aber vorzüglich dem ganzen Menschen, was des ganzen Menschen ist, und gehen weder darauf hinaus, den Schüler vermittelst des Gedächtnisses mit Kenntnissen vollzupfropfen, noch Kopf und Herz durch spitzfindige Verstandesaufklärung leer und kalt zu machen, sondern alle im Menschen liegenden guten Kräfte anzuregen, so dass der Mensch sich selbst entwickelt. Die Schulen dieser Art haschen nicht nach dem Nützlichen, aber sie verachten es auch nicht und geben Jedem eine höhere Bedeutung, damit es einen bleibenden Werth erhalte. Es sind diese Schulen so mannichfaltig und so verschieden, dass man oft nicht glauben sollte, sie gehörten zu einer Art. Dies gereicht ihnen aber zum Ruhm. So lange wird diese Schulrichtung grade eine gute sein, als in ihr eine große Mannichfaltigkeit herrscht.*) Werden sich alle neuern Erzieher vereinigen und alle nach einer Weise lehren, so tritt wieder der Stillstand ein, der den Rückgang im nothwendigen Gefolge hat.

Betrachtet man diese drei Schularten, so hat jede ihre Einseitigkeit, und jede ihr Gutes. Die Schulen erster Art zeichneten sich durch Einfachheit aus, und gewiss haben christliche Lehrer in diesen einfachen Schulen, ohne alle Schulweisheit, durch die Liebe, welche mit dem alten Schulernst sich auch verbinden konnte, viel Segen gestiftet. Falsch aber wäre es, diese unvollkommenen Schulen, wie Glanzow (Pustkuchen) will, deshalb zurückführen zu wollen. Auch die Verstandesschulen, welche oft an Flachheit litten, haben gewiss da vielen Segen gestiftet, wo christliche Lehrer, wie Hofmann, Junker u. A., mit

*) Ueber den mannichfaltigen Geist in den Schulen lese man: „Die vollkommene Schule im Volksschullehrer," I, 1, 1.

aller Treue neben der Verstandesbildung die Schüler auf höhere Dinge leiteten, und auf gründliche Sittenreinheit und unbescholtenen Wandel sahen. Die schädliche, übertriebene Verstandesbildung ward von den bessern Anhängern dieser Schulart, z. B. von dem edlen von Rochow, immer als ein Auswuchs betrachtet. An solchen Auswüchsen ist auch die dritte Schulart sehr reich gewesen, und man findet noch viele Schulen, worin die Schlacken des neuern Schulwesens für Erze gehalten werden. Es wäre aber ganz falsch, dieser Schlackenarbeiten wegen das Erz zu übersehen, wie Pestalozzi theilweis selbst in seinen Lebensschicksalen (Leipz. bei Gerh. Fleischer 1826, 1 Thlr.) gethan hat. Wer besser will lesen, was Pestalozzi war und leistete, der lese in dem „Erziehungs- und Schulrath" des Seminardirectors Henning Mittheilungen über ihn! — Wenn alle Schulen, die den bildenden Geist der neuern Zeit in sich aufgenommen haben, sich von dem Niederschlage dieses Geistes reinigen, und anerkennen, dass Glaube und Liebe *) höher stehen als alle Methoden, so können diese Schulen die vollkommensten unserer Zeit werden.**) Wir müssen aufhören, die Methoden zu vergöttern, Formen für das Wesen anzusehen. Weder bei Rochow, noch bei Pestalozzi waren es die Formen, welche ihre Wirksamkeit so bedeutend machten, ja selbst bei Lankaster war es die Persönlichkeit, welche seinen Unterrichtsformen so großen Beifall erwarb. Die Formen haben nur insofern Werth, als sie den Geist beseelen. Und je reiner dieser Geist ist, desto mehr werden sie wirken. Des Lehrers Blick muss deshalb nie allein auf Formen gerichtet

*) Man lese hierüber eines echten Methodikers Schrift: Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens, von Joh. Ramsauer. Mit besonderer Berücksichtigung von Pestalozzi und seiner Anstalten. Oldenburg 1838. (15 Sgr.)

**) Man lese die Schrift: „Ueber den Standpunkt des Volksschulwesens im Preußischen." Leipz. 1824. (7 Sgr. 6 Pf.)

sein und gelenkt werden, sondern auf die Kraft, welche die Formen erzeugt hat. Gewöhnlich sind es Begeisterte, welche neue Lebens-, Erziehungs- und Lehrformen schaffen. Die Formenschöpfer, welche keine solche Begeisterung haben, werden durch kleinliche Rücksichten auf Ehre oder Gewinn geleitet, und sie bilden nur in der Regel das aus, was Andere erfunden haben. Solche schulmeisterliche Abglätter und Gelenkigmacher von Formen haben auch ihren Werth, sie sind sogenannte Methodiker, Pädagogen vom zweiten Range, aber keine begeisterte Bahnbrecher. Die begeisterten Bahnbrecher hat man aber auch wohl zu prüfen, sie reißen leicht über Stock und Block mit fort, und führen zuletzt auf wüste Felder. „Prüfet die Geister, ob sie von Gott sind" (1. Joh. 4, 1.), und trauet nicht einem jeglichen Geiste. Wer als Volksschullehrer z. B wollte sich Jacotot *) mit seinem unklaren Motto: „Alles in Allem," oder Hamilton mit seiner Interlinearmethode, zu Führern wählen, der würde wenigstens keine klaren Denker bilden, und zuletzt selbst sich in dem getäuscht sehen, was er vor Allem erwartet, in dem raschen Fortschritte.

§. 87. Volksschulen nach Bell und Lankaster.

In England hat sich seit einem Jahrvierzig ein neues Schulwesen ausgebildet und von da aus allmälig weiter verbreitet. Es hat sich auch hier und da einen Weg nach Deutschland gebahnt, und wir können deshalb nicht umhin, es hier zu berühren. Wer es näher kennen lernen

*) Ueber Jacotot ist lesenswerth: „Joseph Jacotot's Universalunterricht, nach dessen Schriften und nach eigner Anschauung. Jena 1835." 22½ Sgr.) Zu weitschichtig darüber sind folgende Schriften: a) Reisefrüchte, gesammelt auf einer Wanderung in eine Jacototschule, von Lützelberger. Altenburg 1837. (1¼ Thlr.) b) Der Universalunterricht von Jacotot, herausgegeben von Krüger. Zweibrücken 1833. (3 Thlr.)

will, als das aus der hier folgenden Darstellung geschehen kann, dem sind folgende Schriften zu empfehlen:

Ein einziger Schulmeister unter tausend Kindern in einer Schule. Ein Beitrag zur Verbesserung der Lehrmethode und der Schuldisciplin in niedern Volksschulen, von Jos. Lankaster. Uebersetzt und mit Anmerkungen herausgegeb. von Natorp. Duisburg und Essen 1808. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Dr. Andr. Bell's Schulmethodus, ein Beitrag zur Verbesserung der Lehrmethode und Schuldisciplin in niedern Volksschulen. Uebersetzt von Tilgenkamp. Duisb. und Essen 1808. (15 Sgr.)

Der gegenseitige Unterricht, Geschichte seiner Einführung und Ausbreitung durch Dr. A. Bell, J. Lankaster und Andere; ausführliche Beschreibung seiner Anwendung in den englischen und französischen Elementarschulen ꝛc., von Jos. Hamel. Paris bei Didot 1818. (4 Thlr.)

Auszug aus diesem letzten Buche und Beurtheilung des Bell-Lankasterschen Schulwesens im 18ten Heft des Erziehungs- und Schulraths.*)

Bell und Lankaster, ersterer ein Geistlicher, letzterer ein Schulmann, kamen durch verschiedene Veranlassungen dahin, Kinder durch Kinder unterrichten zu lassen,**) Bell in Ostindien, im Jahr 1790, Lankaster in einer Vorstadt Londons, im Jahr 1798. Die Schule des Letztern ward immer größer, die Aufmerksamkeit edelgesinn-

---

*) Dieser Aufsatz ist auch besonders abgedruckt zu haben (Breslau bei Graß, Barth und Comp. 7 Sgr. 6 Pf.)

**) Es ist wunderlich, daſs man nicht schon früher auf den Gedanken gekommen, Kinder durch Kinder unterrichten zu lassen, da doch die Beobachtung der Kinderspiele, worin die Schule häufig nachgeahmt wird, hätte darauf leiten können. Wenn ein Kind von selbst etwas lernen kann, wie sollte dies mit Hülfe eines andern Kindes nicht noch besser geschehen? Die Selbstlehrer sind häufiger als die Selbstherrscher. Der bekannte Goethe gehörte auch mit dazu. Er erzählt z. B. in Theil 1 seines Lebens, daſs er das Französische gelegentlich durch das Schauspielbesuchen gelernt, und das Englische in vier Wochen sich angeeignet habe.

ter Männer darauf immer bedeutender, und im J. 1805 bestand wirklich eine Schule von tausend Kindern, die Lankaster ganz allein, vermittelst helfender Schüler, leitete. Bell's frühere Versuche würden wahrscheinlich der Vergessenheit übergeben sein, hätte nicht die herrschende englische Geistlichkeit gefürchtet, Lankaster würde, weil er zu der Sekte der Quäker gehörte, durch seine Schule der herrschenden (bischöflichen) Kirche sehr schaden. Aufgefordert von dieser Geistlichkeit, trat Bell 1807 von Neuem auf. Die Lankastersche und Bellsche Parthei wetteiferten nun mit einander; durch diesen Wetteifer verbreitete sich dies neue Schulwesen außerordentlich, und vervollkommnete sich auch hin und wieder. Am meisten ist es nach England jetzt in Frankreich verbreitet. Ja, England und Frankreich, die bisher eigentlich gar keine Volksschulen hatten, sind auf diese Weise vielfach damit versehen, und der große Kostenaufwand derselben wird von dazu errichteten Gesellschaften bestritten, zu denen die angesehensten Männer gehören. Die weitere Geschichte dieses neuen Schulwesens, und was dadurch in England, Frankreich und in andern Ländern*) gewonnen werden kann, gehört nicht hierher.

*) Am vollständigsten, doch mit Berücksichtigung des vorhandenen Guten, hat man das Bell=Lankastersche Lehrverfahren in die Schulen des ganzen Königreichs Dänemark eingeführt. Für die deutschen Länder in Dänemark werden und sind die sämmtlichen Lehrer dazu in Eckernförde zubereitet. Man lese: „Schwarz's freimüthige Jahrbücher," Bd. 5, H. 1. Bd. 6, Heft 1, und Bd. 7. H. 1; die in einer Anmerkung zu §. 37 angeführten Schriften von Diekmann, Schlüter und Zerrenner, so wie Diesterweg's Rheinische Blätter, neue Folge, Bd. V, Heft 3. Ein sehr wohlgelungener Versuch, den ein würdiger Schulmann damit in Weimar angestellt hatte, konnte deshalb nicht fortgesetzt werden, weil andere Organisationen eintraten. Wer jetzt eine Eckernförder Schule besuchen will, der kann solche in Magdeburg unter der Oberaufsicht des Probstes Zerrenner, in Aschersleben unter der Leitung des Rector Lüben, und in Altona im Waisenhause,

Wir beschränken uns bloß auf die Darstellung desselben und auf sein Verhältniss zu dem Schulwesen in Deutschland.

Bell und Lankaster stimmen darin überein, dass Kinder durch Kinder unterrichtet und durch Benutzung des Ehrtriebes zum Fleiß gereizt werden können. Sie lassen Hunderte von Schülern in einer großen, geräumigen Schulstube unterrichten. Die Kinder sind nach ihren Fortschritten in Abtheilungen gebracht, und jede Abtheilung hat in jedem Gegenstande einen Helfer (monitor). Alle Helfer stehen unter einem Oberhelfer, der als der Adjutant des Lehrers betrachtet werden kann. Bei allen Uebungen stehen oder sitzen die Kinder in Reihen, und wenn ein Kind, das unter einem andern sitzt, etwas besser weiß als dieses, so rückt es über dasselbe. Dies geht beständig fort, und durch dieses Rücken soll jedes Kind zum Fleiß angespornt werden. In den Bellschen Schulen können mehrere oder wenigere Abtheilungen stattfinden, je nachdem es der Lehrer in Rücksicht auf die Anzahl der Schüler und andere Verhältnisse für gut findet; in den Lankasterschen Schulen sind aber 8 Lese- und Schreibabtheilungen, 10 Rechnenabtheilungen und 10 Nähabtheilungen stehend. Die Helfer sind nicht bloß Lehrer der Abtheilungen, sondern auch Aufseher derselben, und können belohnen und bestrafen. In den Lankasterschen Schulen werden viele Belohnungen und Bestrafungen angewandt, in den Bell'schen weniger. Ueberhaupt herrscht in den Lankasterschen Schulen weit mehr Förmlichkeit, Steifheit und Stumpfheit, als in den Bell'schen Schulen. In erstern geschieht Alles auf Kommando's (Befehle). Diese werden theils durch Worte, theils durch laute Zeichen (Pfeifen, Schellen, Klingeln), theils durch sichtbare Zeichen gegeben, grade so, wie bei den Soldaten. In den franzö-

geführt von Eggers, dem ersten Ausführer der Eckernförder Einrichtung, sehen.

sischen Lankaster-Schulen sind 64 solcher verschiedener Befehle.

In den Bell'schen sowohl, als in den Lankaster-Schulen findet das Gute statt, dass die Kinder abwechselnd sitzen und stehen, und in geräumigen, zweckmäßig eingerichteten, luftigen Zimmern sich befinden. Jede Abtheilung in einer Bell'schen Schule bildet beim Stehen einen Doppelhaken, in dessen offener Seite sich der Helfer befindet. Die Lankasterschen Schüler stehen in einem Halbkreis, der auf dem Fußboden gezeichnet ist. Der eigentliche Lehrer befindet sich in beiden Schulen zu Ende des Zimmers auf einer erhöhten Stelle, von wo aus er die ganze Schule übersehen kann. Der Fußboden ist so eingerichtet, dass die hintern Kinder höher sitzen als die vordern. Der Lehrer hat weiter nichts zu thun, als nachzusehn, ob Alles in der gehörigen Ordnung geht, wobei er den Oberhelfer auch noch als Gehülfen gebraucht. Der Oberhelfer hat z. B. die einzelnen Uebungen anzugeben, welche die Helfer vorzunehmen haben, er hat die Schule zu öffnen und zu schließen, die Helfer zu mustern, fehlende durch andere Schüler zu ersetzen, wozu er eine Liste vom Lehrer hat, Alles anzuordnen und hernach darüber an den Lehrer zu berichten. *) Die Helfer besitzen gewöhnlich noch Gehülfen, und für verschiedene Gegenstände sind verschiedene Helfer vorhanden. Hierdurch wird auch das Fortschreiten der Helfer möglich; denn während die Helfer beim Rechnen beschäftigt sind, können die Schreib- und Lesehelfer entweder auch rechnen, oder von einem andern Helfer im Lesen

*) Aus dem Allen erhellet wohl sattsam, dass das ganze Lankastersche Verfahren mit dem Eindrillen der Soldaten viel Aehnlichkeit hat, was ihm aber keineswegs zum Vorwurf gereicht. Man begebe sich auf den ersten besten Exercierplatz, und man findet daselbst eine Lankasterschule. Ja, dass man eine Masse theilen und ordnen müsse, um ihrer Herr zu werden, das wusste schon Jethro, Moses Schwiegervater. — (2. Moses 18.)

und Schreiben unterrichtet werden. In Frankreich hat man auch angefangen, den Helfern außer den Schulstunden noch besondern Unterricht zu ertheilen. Bei Bell ist nur ein Oberhelfer, bei Lankaster aber sind drei Oberhelfer, nach den drei Unterrichtsgegenständen: Lesen, Schreiben und Rechnen. Da aber das Schreiben in den Lankasterschen Schulen die Hauptsache ist, indem das Meiste durch Nachschreiben gelernt wird, so ist der Oberschreibhelfer der wichtigste und bedeutendste von den dreien. In den Lankasterschen Schulen sind oft auch doppelte Helfer für jede Abtheilung, damit sie mit einander abwechseln und deshalb auch besser selbst fortschreiten können. In den Bell'schen Schulen werden zum Lesen Bücher gebraucht, deren Stoff aus dem bischöflichen Katechismus genommen ist; in den Lankasterschen Schulen aber Tafeln ähnlichen Inhalts, vorzüglich aus der Bibel; nur die zwei höchsten Abtheilungen lesen in der Bibel selbst. Zum Schreibvorsagen haben die Helfer besondere Täfelchen.

Die Bell'schen Belohnungen bestehen in Schaumünzen, Büchern, Geld und Kleidungsstücken. Das Geld kann auch der Schüler stehen lassen, bis es sich zu einer Summe anhäuft. In den meisten Schulen nach Bell'schen Grundsätzen sind diese Belohnungen schon abgeschafft. Das Zuspätkommen wird durch Nachsitzen bestraft, schlechte Aufführung durch Einsperren, und statt der körperlichen Züchtigung, die ganz verbannt ist, hat man ein schwarzes Buch, und eine Strafecke, genannt das schwarze Loch. Am Schluſs der Woche wählt jeder Helfer den besten Schüler seiner Abtheilung; die Gewählten treten als ein Rechtsausschuſs zusammen, und bestimmen die Strafen für die Verbrechen, welche in der Woche vorfielen. *) Der Lehrer kann dieselben mildern oder aufheben.

*) Das ist eine Vorbildung für ein Geschworengericht. Der Deutsche neigt sich nicht dahin. Er hat sich mit seinem, aus väterlicher Gewalt geflossenen, Rechtsverfahren eingelebt.

Lankaster hatte sonst eine große Menge von Belohnungen und Bestrafungen, die größtentheils jetzt in den nach ihm benannten Schulen abgeschafft sind. Verdienstzettel werden noch ausgetheilt, die in Geld umgesetzt und mit den Strafen abgekauft werden können. Die Namen der Bestraften werden einen Monat hindurch alle Tage vorgelesen. Außerdem gibt es Ehrenkarten für die ersten jeder Abtheilung, und Auszeichnungs- und Beschämungskarten verschiedener Art, die von den Helfern umgehängt werden.

In den Bell'schen Schulen findet allwöchentlich eine Prüfung statt, in den Lankasterschen allmonatlich, und nach derselben wird die Versetzung gemacht. In den Bell'schen Schulen wird jeder Schüler versetzt, der sich eine Zeit lang auf der ersten Stelle der Abtheilung behauptet, und bald bis in die Mitte der folgenden Abtheilung hinaufsteigt.

Die Lehrgegenstände in beiden Schularten sind dürftig, nämlich: Lesen, Schreiben, Rechnen, und für die Mädchen das Nähen. Noch dürftiger werden dieselben betrieben, so daſs unsere schlechtesten Schulen sich mit den Bell'schen und Lankasterschen in dieser Hinsicht messen können. Das Lesen und Schreiben wird zweckmäßig, wie jetzt auch in vielen deutschen Schulen, verbunden betrieben, der Stufengang darin enthält aber noch sehr viele Dornen und Disteln. Die Kinder müssen alle gedruckten Buchstaben zuerst malen lernen und dann erst die geschriebenen, und die Verfahrungsart dabei ist so todt, daſs wahrhaft die kleinen Wesen keine Freude daran haben können. Zuerst schreiben die Kinder mit den Fingern in den Sand, späterhin auf die Schreibtafel und nur die letzten Abtheilungen auf Papier. Bei Lankaster werden sogar die Schreibübungen auf Befehlsworte vorgenommen. Das Lesen wird mit vieler Förmlichkeit, Umständlichkeit und Weitläuftigkeit getrieben; doch ist das gut, daſs das Gelesene hernach in die Feder

gesagt wird. Ueberhaupt das Schreiben nach dem Gehör wird in beiden Schularten sehr geübt.

Das Rechnen wird viel schlechter betrieben, wie das Lesen und Schreiben, es findet nur Tafelrechnen statt, und dies auf dem allerschwerfälligsten Wege. Die Rechnungsarten werden viel stumpfer, als in unsern schlechtesten Volksschulen, dem Gedächtniſs eingeprägt. Eigentlich lernen die Schüler, zumal bei Lankaster, dadurch rechnen, daſs ihnen ausgerechnete Exempel in die Feder gesagt werden. Das Christenthum wird bei Lankaster bloß durch das Lesen biblischer Sprüche, bei Bell durch das Auswendiglernen einiger Gebete befördert. Zur Verständlichung manches Gelesenen fragen auch die Helfer dasselbe ab, z. B. ist gelesen: „Da Jesus das Volk sahe, ging er auf einen Berg;" so fragt der Helfer: Was sah Jesus? wer sah das Volk? was that Jesus, als er das Volk sah? wer ging auf den Berg? Auch fragen sich die Kinder so unter einander in den Bell'schen Schulen.

Das Nähen wird ebenfalls durch eine Oberhelferin unter der Lehrerin, und vermittelst mehrerer Helferinnen, betrieben, und geht höchst langsam von statten.*) Jede Abtheilung hat ihre gewissen Aufgaben, wie in den andern Gegenständen. Ueberhaupt was Einer lernt, lernen Alle; es gibt in diesen Schulen einen genau abgemessenen, eingetheilten und begränzten Wissensstoff, der regelmäßig in fester Folge abgehandelt wird.

Hin und wieder sind auch Versuche gemacht, die neue Lehrart auf andere Unterrichtsgegenstände auszudehnen, z. B. auf den Gesangunterricht in Paris. Die Schüler lernen die Grundsätze des Gesanges theils durch Lesen, theils durch Nachschreiben des Vorgesagten. Kennen sie diese Grundsätze, so wird ihnen etwas vorgesungen und

*) In Eckernförde hat mich der Unterricht in weiblichen Arbeiten ganz befriedigt. Die Lehrerin schien ausgezeichnete Gaben zu haben.

die Noten werden ihnen nachher vorgeschrieben. Darauf werden die Noten abgesungen, und zuletzt müssen die Schüler die Noten selbst setzen,*) wenn ihnen etwas vorgesungen ist. Was soll man hierzu sagen? — Die Anwendung dieser Lehrart auf die Erlernung der lateinischen Sprache von Pillans ist etwas glücklicher ausgefallen.**)

Ein jeder deutscher Schulmann, der da irgend weiß, wie es in unsern deutschen Volksschulen aussieht, wird es wohl für die größte Thorheit halten, wenn wir wollten unser ganzes Volksschulwesen aufgeben, und das englische, erst seit einem Jahrvierzig entstandene, dagegen einführen. Wir würden dem Landwirthe gleichen, der seinen guten Waizen umpflügte, um Hafer oder Saubohnen statt dessen zu säen.

Aber etwas mögen wir aus den Bell-Lankasterschen Schulen gewinnen — das Unterrichten der Kinder durch Kinder; wir mögen es deshalb von England und Frankreich herholen, da es auf deutschem Boden sich weniger selbstständig entwickeln will,***) und da, wo es

*) Besser ist das Verfahren im Singunterricht in Eckernförde.

**) Es wäre gar nicht übel, wenn die Lehrer an Gymnasien, was ihnen eine preußische Ministerial-Verordnung auch dringend empfohlen hat, sich mehr um das Unterrichtsverfahren bekümmerten. Aber weder mögen sie Nachbeter von Lankaster, noch von Hamilton, wie Tafel, noch von Jacotot, wie Drogan, werden.

***) Der bekannte preußische Oberschulrath C. A. Zeller, dessen Schulmeisterschule noch in diesem Jahre neu aufgelegt wieder erscheinen wird, und der ehrwürdige Franziskaner-Mönch Pater Girard in der Schweiz haben sich in frühern Zeiten am meisten bemüht, das Lankastersche Schulwesen zweckmäßig auf deutsche und schweizerische Schulen anzuwenden. In manchen andern Gegenden hat man ähnliche Versuche gemacht, aber der Unterricht der Kinder durch Kinder hat sich noch nicht so allgemein verbreitet, als es zu wünschen wäre, und das wohl mit deshalb, weil die Lobredner dieses Unterrichts in neuern Zeiten zu sehr einer einseitigen

sich entwickelt hatte, es aus andern Gründen ganz wieder eingegangen ist. Es bestand nämlich dieser gegenseitige Unterricht in seiner vollständigen Ausbildung in den ehemaligen öffentlichen sogenannten Turnanstalten. In jeder bedeutenden Turnanstalt lehrten unter dem Turnwart die Vorturner, oft stand dem Turnwart noch ein erster Vorturner, als eigentlicher Turnlehrer, zur Seite, wie dies z. B. in Berlin und Breslau der Fall war. Jeder Vorturner hatte seine bestimmte Abtheilung und für seine Abtheilung noch einen stehenden Anmann oder auch mehrere Anmänner, nach Maaßgabe der Uebungen und Größe der Abtheilung. Die Uebungen für jede Abtheilung waren genau bestimmt, und das, was an jedem Tage in der Turnschule jede Abtheilung durchzunehmen hatte, war genau geordnet. Diese Einrichtung hatte sich durch die Nothwendigkeit der Umstände von selbst gebildet, weil ein Turnwart unmöglich mehrere Hunderte von Turnern zweckmäßig und ihren Kräften angemessen allein beschäftigen konnte. Die Einheit des Ganzen lag im Turnwart und jede Vielseitigkeit mußte sich in ihm, vermittelst der Vorturner-Versammlungen, vereinigen. Der Unterschied zwischen diesen Einrichtungen und den Lankasterschen liegt gar nicht in der Form beider, sondern in dem Wesen, bei ziemlich gleichen Formen. Bei Lankaster ist alles streng polizeilich und gesetzlich, bei den Turneinrichtungen sollte wenigstens alles brüderlich und herzlich sein. Ein wahrhaft herzlicher, gegenseitiger Unterricht*) verdient auch jetzt noch in Deutschland verbreitet

---

Form, nämlich der Eckernförder gehuldigt haben, wodurch sie der guten Sache Gegner zuzogen. Recht belehrend ist auch jetzt noch ein Aufsatz über diesen Gegenstand im „Erziehungs- und Schulrath" (3tes Heft, S. 17 bis 34, und 6tes Heft, S. 131—148) vom Direktor Kawerau.

*) Der Unterricht des ehemaligen Armenlehrers Wehrli in Hofwyl (jetzt Seminardirektors) nähert sich meinem Musterbilde

zu werden. Es wäre wohl der Mühe werth, eine Schule von mehrern hundert, vielleicht allmälig von tausend Kindern einzurichten, die sich wechselseitig als Kinder in Liebe und mit brüderlichem Sinn belehrten, ohne daſs ihre Kindheit verloren ginge. Ganz allmälig müßte man dies anfangen, weil in einer großen Masse von vielen Kindern sich der gute Geist nicht mit einem Mal hineingießen läßt, wie dies mit einer gesetzlichen Form der Fall ist. So etwas muſs sich hineinleben. Dabei würde sich allmälig von selbst ergeben, welche Unterrichtsgegenstände sich ganz auf diese Weise, welche theilweis und welche gar nicht sich so behandeln ließen. So weit ich bei dem jetzigen Standpunkt die Sache beurtheilen kann, so sind folgende Gegenstände ganz durch Helfer zu betreiben: einige Stücke der Weltkunde, das Rechnen, die Raumlehre, das Lesen und Schreiben; theilweis: der eigentliche Sprachunterricht und das Zeichnen; fast gar nicht der Gesang; durchaus gar nicht das Christenthum. Ich bin überzeugt, daß unsre deutschen Volksschulen außerordentlich gewinnen würden, wenn wir im Stande wären, in einem liebevollen Geist diesen gegenseitigen Unterricht, so weit es die Unterrichtsgegenstände erlauben, durchzuführen, und daſs wir namentlich in großen Städten dadurch viel ersparen könnten. Allein ich weiß, wie leicht es ist, daſs die Helfer einen Dünkel erhalten. Es ist allgemein bekannt, daſs die kleinen Herrscher mehr drükken als die großen, und darum wird eine solche echt mensch-

---

von einer solchen Schule. Ich sah 1828 diesen Unterricht in 3 bis 5 Abtheilungen, und wenn ich gleich viele Unvollkommenheiten in Einzelheiten dabei bemerkte, so sprach mich doch der ganze Lehrgeist sehr an. Man vergleiche hierüber einen Aufsatz: „über das christliche Verhältniſs zwischen Lehrern und Schülern," welcher sich in der „Allgemeinen Schulzeitung" (1828. Abtheil. I. 15.) befindet.

liche Durchführung des gegenseitigen Unterrichts immer nicht leicht sein.

Mein Urtheil über das Unterrichten der Kinder durch Kinder hat sich seit 25 Jahren nicht geändert. Damals ließ ich in der Unterklasse der Breslauer Seminarschule in mehrern Gegenständen die Kinder durch Kinder üben; der russische General Graf Sievers hatte eine solche Freude daran, dass er mir 2 Offiziere deshalb eine Zeitlang zuschickte und noch andre Schritte that, um von Breslau aus Manches in die russischen Militärschulen zu verpflanzen, die er damals leitete; ich machte aber auch bald die einfache Erfahrung, dass das Unterrichten der Kinder durch Kinder nur gut geht, wenn der leitende Lehrer die übenden Kinder gut zu benutzen versteht, wenn er einen leitenden Sinn, eine Directionsgabe hat. Dasselbe fand ich bestätigt, als ich Eckernförder und mehrere wechselseitige Schulen im Holsteinschen sah, dasselbe, als ich die Magdeburger wechselseitigen Schulen besuchte. Dasselbe habe ich auch in der Weißenfelser Freischule erlebt, der ich 1832 eine Einrichtung gab, wornach die Kinder im Lesen und Schreiben sowohl, als im Rechnen sich unter einander üben, und sich auch unter einander ordnen und leiten.*) Auch andere unbefangene Stimmen haben sich in neuerer Zeit in gleicher Weise ausgesprochen; unter andern drei sehr verschiedene Männer in Diesterwegs Rheinischen Blättern, neue Folge. Bd. 18, Heft 2, S. 150—175.

§. 88. Schulen, worin auch gearbeitet wird.

„Bete und arbeite," heißt ein bekannter Wahlspruch, und durch ihn sind alle Schulen gebilligt, welche

*) Man sehe diese Einrichtung in der Schrift: Das Weißenfelser Schullehrerseminar und seine Hülfsanstalten. Berlin 1838 (403 S. in 8. 1½ Thlr.) und Jena S. 375 und folg.; so wie in Diesterwegs Rheinischen Blättern, neue Folge. Bd. VII. Heft 1.

nicht bloſs das Beten, sondern auch das Arbeiten lehren und üben, aber auch alle die Schulen verworfen, welche bloß das Arbeiten lehren und bloſs den Menschen zu irgend einer bestimmten Thätigkeit abrichten wollen. Darum sind alle bloß bürgerlich nützlichen Schulanstalten, z. B. Zeichnenanstalten, Schreibanstalten, sogenannte polytechnische, Gewerb-, Erwerb- und Handwerksschulen, so wie die Näh- und Strickschulen verwerflich, wenn sie die sittlich-christliche Bildung vernachlässigen. Sie schaden darum, weil sie nicht den Menschen in dem Grade innerlich tüchtiger machen, in welchem sie ihm Einsichten und Fertigkeiten beibringen. Sie bilden einen großen Zweigwuchs aus, während der Stamm zurückbleibt. Dagegen aber sind auch alle Volksschulen verwerflich, die eine einseitige Wissens-Richtung nehmen. Vor der einseitigen Richtung zum Himmelreich braucht man bei uns nicht viel zu warnen, aber vor der einseitigen Richtung zu den bürgerlichen Erkenntnissen desto mehr, weil die Schulen aus Eitelkeit hierin sich so leicht übernehmen. Hiergegen bilden die Handarbeiten ein gutes Gegengewicht. Aber es ist schwierig, in Volksschulen besondere Hand-Arbeiten zu betreiben, weil die Masse der Kinder zu groß, der Raum zu solchen Arbeiten gewöhnlich zu klein ist, manche Stoffe oft mehr kosten, als aus den daraus verfertigten Gegenständen gelöst wird,*) einzelne Stunden zu kurz sind, größtentheils zum Hinlegen, Anfangen und Weglegen der Arbeiten verbraucht werden; endlich die meisten Aeltern auch die Meinung haben, es sei den Kindern besser, sie ständen ihnen zu Hause bei, als daſs sie in der

*) Ich kenne einen alles genau berechnenden, umsichtigen, erfahrnen Vorsteher einer Erwerbschule, der es trotz aller Bemühungen nicht hat dahin bringen können, daſs die von den Erwerbschülern gelieferten Arbeiten die Kaufsumme für die rohen Stoffe deckten. Schulzwecke sind schwer mit Handelszwecken zu vereinigen.

Schule mit den Händen arbeiteten. Man kann aus diesem Grunde die Handarbeiten durchaus nicht zu einem wesentlichen Gegenstande der Volksschulen machen, am wenigsten für Knaben. Weit eher geht dies schon bei Mädchen, und da, wo die Mütter unfähig sind, oder gänzlich durch häusliche Geschäfte oder Theilnahme an dem Gewerbe des Mannes verhindert werden, ihre Töchter selbst in Handarbeiten zu unterrichten, ist es zweckmäßig, solche in Schulen treiben zu lassen. Diese Arbeitsstunden fallen am besten in die Nachmittagsstunden, und größtentheils wird auch der sogenannte wissenschaftliche Unterricht in den Vormittagsstunden für die Mädchen genügen. Es können auch recht gut die wissenschaftlichen Unterrichtsstunden so gelegt werden, dass Vormittag die fallen, woran Knaben und Mädchen Theil nehmen, und Nachmittags die, welche vorzugsweise für Knaben sich eignen. Fehlt es an einem besondern Zimmer, so müssen die Mädchen in dem Zimmer arbeiten, worin gelehrt wird. Besser ist es, sie haben ein besonderes Zimmer, und müssen bisweilen ganz still fortarbeiten, dürfen bisweilen mit einander sprechen, hören bisweilen auf das, was die Lehrerin vorliest und singen öfter geistliche und weltliche Lieder. Finden solche Abwechselungen statt, so geht es in den Arbeitsstunden recht frisch zu, aber müssen die Kinder beständig schweigen und stille sitzen, so hat man kein anderes Reizmittel, als die Ausstellung der Arbeiten zur Prüfung. Man sollte nie eine Lehrerin für weibliche Arbeiten anstellen, die nicht singen könnte. Die Hauptbeschäftigung in den Stunden für weibliche Arbeiten muss immer im Weissnähen bestehen. Mit Stricken wird angefangen, und dasselbe zuerst bis zur gewöhnlichen Fertigkeit ausgebildet. Bei dem Weissnähen werden die ersten Arbeiten an einem Stück Leinewand vielseitig geübt. Das Hemdenähen ist eine Hauptsache beim Weißnähen. Die geförderten Mädchen lernen auch das Hemde zuschneiden. Auf das Weißnähen

folgt das Zeichnen der Wäsche, was ungeachtet der vorhandenen unauslöschlichen Tinten, doch noch seinen Werth hat. Das Sticken gehört nicht in die Volksschulen. Es ist davor zu warnen, daſs Bauer- und Bürgermädchen Pantoffeln sticken und kein Hemde gut nähen, kein Tuch gut säumen, keinen Strumpf gut stricken. Wie überall, so ist auch in diesen Gegenständen das Hochherauswollen bei bröcklicher, unsichrer Grundlage zu vermeiden.

In Schulen, welche sich in Erziehungshäusern befinden oder vielmehr in diesen Erziehungshäusern selbst, müssen von Knaben und Mädchen Arbeiten allerlei Art gemacht wrrden; denn unmöglich kann die einzelne Wirthschaft für ein solches Erziehungshaus hinlängliche Beschäftigung geben, wenn man die Kinder auch, und dies mit Recht, zu allen häuslichen Geschäften zu brauchen sucht. Es ist traurig, wenn die Kinder in solchen Erziehungshäusern außer den Schulstunden auf den Müßiggang angewiesen sind und, so aufgewachsen, hernach als Lehrburschen oder als Dienstmädchen ganz unbeholfen in die Welt treten. Lieber lasse man die Schule weg, als die Arbeiten, richtig aber verbindet man beides mit einander. Oertliche Umstände haben großen Einfluß auf die Wahl der Arbeiten, im Allgemeinen aber läſst sich angeben, daſs die Arbeiten die ersten sind, welche die Kinder für sich selbst zu machen haben, als: Strümpfe stricken und stopfen, Kleider machen und flicken,*) spinnen, Wäsche nähen und ausbessern. Für Knaben aber dürfen auch solche Arbeiten nicht fehlen, wozu Kraft gefordert wird, z. B. Holzkleinmachen, Schuhe flicken, Acker- und Garten-bestellen. In England werden große Buchdruckereien von Erziehungsanstalten besorgt. Ich bin überhaupt nicht der Meinung, daſs die Kinder sollen bloß arbeiten, um sich zu beschäftigen und

*) Leider sagen oft, wie ich aus eigner Erfahrung weiß, die Beamten, daſs es nicht ginge, weil sie keine Lust haben, darüber die Aufsicht zu führen.

ihre Kräfte zu üben, sondern auch, um etwas zu verdienen; doch darf letzteres nie zum höchsten Zweck gemacht werden, weil man sonst bloſs auf einseitige Arbeiten verfällt und die Kinder schon als Erwachsene behandelt, was durchaus Sünde ist. Die Arbeiten müssen von mehrfacher Art in solcher Anstalt sein, wenn auch jeder Knabe zu einer gewissen Zeit vorzüglich nur eine Arbeit treibt.

Am emsigsten verfolgte Pestalozzi in seinen Jugendjahren den Gedanken, die Handarbeiten ganz mit der Schule zu vereinen, indessen miſsglückten alle seine Versuche, und er hat bei seinem ernstlichen Willen, wegen seines eignen Ungeschickes, wie er auch selber gesteht, nichts darin geleistet. Man vergleiche Henning's Aufsatz im Erziehungs- und Schulrath: „Pestalozzi's Eigenthümlichkeit, Leben und Erziehungsanstalten," Lief. 1. bis Heft 10. Das, was er wünschte, hat Fellenberg in Hofwyl durch Wehrli zu Stande gebracht.*)

Die Fellenbergschen Armen-Erziehungs-Anstalten enthielten vor 10 Jahren 20 Mädchen und 80 Knaben; wovon die ersten von Fellenbergs Tochter Elisa, die andern von dem Lehrer Wehrli erzogen wurden. Dieser schlief, aſs, arbeitete, lernte und freute sich mit den Kindern, lebte also ganz mit ihnen, und bestellte mit ihnen das Gut Hofwyl. Die ganze Lebensweise dabei war folgende. Des Morgens, nachdem sich die Kinder gewaschen hatten, ward eine Morgenandacht gehalten, und dar-

*) Man lese hierüber: 1) Darstellung der Armen-Erziehungs-Anstalt in Hofwyl. Von ihrem Stifter Emanuel v. Fellenberg. Aarau, bei Sauerländer, 1813. — 2) Bericht über die Armen-Erziehungs-Anstalt in Hofwyl, im Namen der zur Beaufsichtigung derselben niedergesetzten Kommission, abgefaſst von A. Rengger, gewesenem Minister des Innern der helvetischen Republik. Tübingen 1815, in der Cotta-schen Buchhandlung. (1 Thlr.) — 3) Erziehungs- und Schulrath, 2s H. S. 147—160, und 11s H. S. 126 bis 131; so wie Schwarz Jahrbücher Bd. 3, S. 131.

auf eine halbe Stunde unterrichtet. Nach dem Unterricht ging es zum Frühstück und dann zur Arbeit bis halb 12 Uhr. Die Arbeit war nach den Jahreszeiten verschieden, im Sommer führte sie gewöhnlich ins Freie. Bis 12 Uhr war gegessen, und von 12 bis 1 Uhr ward unterrichtet und dann bis 6 Uhr gearbeitet. Darauf ward gegessen, gespielt, eine halbe Stunde unterrichtet, und zwischen 8 und 9 Uhr mit einer Andacht der Tag beschlossen. Im Winter ward länger unterrichtet, im Sommer etwas länger gearbeitet. Die Arbeitszeit war täglich 8 bis 9 Stunden und die Unterrichtszeit 2 bis 4 Stunden. Der Sonntag Morgen ward ganz der Andacht und dem Unterricht gewidmet. Am Sonntag-Nachmittag ward unterrichtet, gespielt und gelustwandelt.

Die Kost dieser Kinder war einfach aber vollkommen ausreichend. Nur des Sonntags bekamen sie Fleisch. Jeder Schüler führte ein Tagebuch, worin er sich des Sonntags das Merkwürdigste eintrug. Bei der Arbeit waren nicht immer alle Knaben beisammen, Wehrli hielt sich dann bald bei diesem, bald bei jenem Haufen auf. Früherhin wurden die Kinder auch beim Arbeiten unterrichtet und sangen dabei. Dies hatte man aber aufgegeben, da dieser Doppeldienst sich doch nicht recht machen wollte.

Die Fellenbergschen Armen-Erziehungs-Anstalten kosten verhältnissmäßig wenig, indem die Kinder das größtentheils verdienen, was sie erhalten.*) Durch diese Anstalten ist zuerst gezeigt, wie überall Armen-Erziehungs-Anstalten entstehen können, und man hat sie auch vielfach nachgemacht. Andere sind in anderm Geiste daneben entstanden, theils vom bürgerlichen Gemeinsinn, theils vom

*) Allerdings wird Fellenberg die Erhaltung dieser Kinder dadurch erleichtert, dass er zwei andre Erziehungs-Anstalten und davon eine sehr einträgliche daneben hat, und auch die Kinder bis zum 17ten Jahr behält, so dass theilweis die Ueberschüsse der letzten Jahre die Zubußen der ersten decken.

christlichen Wohlthätigkeitssinn erzeugt und genährt.*) Es ist aber sehr zu wünschen, daſs unsre Volksschulen, besonders die in armen dürftigen Gegenden, mehr sich von diesen Anstalten aneignen. Die Bildung, welche unsere Jugend in den Volksschulen jetzt erhält, und die unsern Lehrern in den Bildungsanstalten jetzt kann gegeben werden, ist immer noch zu sehr auf das Wissen und die äußern Schul-Fertigkeiten gerichtet. Was helfen uns solche Schüler, die nach einer bessern Lehrart rechnen gelernt, singen gelernt, schreiben gelernt haben, wenn sie zuletzt nicht besser und tüchtiger im Leben, nicht frömmer in der Gesinnung, nicht liebevoller in ihrem häuslichen Kreise sind, als das jetzt der Fall ist? Was ist auf dem Lande wichtiger, als die Bildung zu einem tüchtigen Knecht, zu einer tüchtigen Magd, so daſs beide mit ihrem Loose zufrieden sind, die Arbeit lieb haben, gottesfürchtig leben und so ihre Kinder wieder erziehen! Durch unsere Lese-, Schreibe-, Rechnen- u. s. w. Stunden richten wir allerdings viel aus, und ich bin keineswegs für die Abschaffung derselben; aber ich kenne eine Bildung, die dies Alles auch geben kann, aber dabei noch mehr gibt; ich meine eine Schule, die sich mehr dem Leben, als unsre gewöhnlichen Volksschulen, anschließt, und darum für ärmere Gegenden

*) Ich erinnere an die Anstalten in Berlin, Düsselthal, Graudenz, Beuggen, Kornthal, Locle, Nürnberg, auf der Linthkolonie, bei Bern, bei Basel, in Karra, in Trogen, in Nyon, in Hamburg, in Brauweiler, in Zeitz u. a. a. O. Man lese hierüber: den „Volksschullehrer," Bd. 3, H. 2, S. 65 u. f. Bd. 2, H. 1, S. 131 u. folg. und an vielen andern Orten, so wie „Beckedorff's Jahrbücher," Bd. 5, S. 3 u. folg., Bd. 8, S. 113 u. folg.; „Weiß Beurtheilung und Behandlung verwahrloster Kinder." Halle 1827 (15 Sgr.) und „Schwarz Jahrbücher," Bd. 8, H. 2, S. 1. Hiermit vergleiche man Kröpers Archiv für Waisen- und Armenerziehung, Bdch. 1. und 2. Hamburg 1825 und 28 (219 und 224 S. in gr. 8; jedes Bdch. 1 Thlr.)

recht passend ist. Ein Dorf rüstet z. B. die Schulwohnung mit einem großen Garten, mit etwas Land, mit einem nicht unbedeutenden Hof und mit einer geräumigen Schulstube aus. Alle Morgen versammeln sich bald nach dem Aufstehen die Schulkinder, beten mit dem Schullehrer, werden eine Stunde unterrichtet und frühstücken mit ihm. Darauf gehen sie einige Stunden zur Arbeit, so wie die Jahreszeit sie mitbringt, und nach Umständen essen sie des Mittags entweder zu Hause oder auch beim Schullehrer. Nach dem Essen wird eine Stunde gespielt, und nach dem Spielen wechseln wieder die Arbeiten mit dem Unterrichte. Arme Kinder des Dorfs, denen entweder die Aeltern entrissen sind oder deren Aeltern nicht für sie sorgen können, schlafen und essen ganz beim Schullehrer. Seine Einkünfte bestehen vorzüglich in dem, was er von Erzeugnissen des Bodens oder des Kunstfleißes verkauft. Um aber immer die Schüler gehörig beschäftigen zu können, muß mit Garten- und Ackerbau und Viehzucht andere Arbeit verbunden sein, die immer eintreten kann, wann jene nicht stattfinden. Mädchen und Knaben können auf diese Weise den ganzen Tag beschäftigt werden; die Mädchen namentlich auch damit, daſs alle kleinen Kinder in die Schule zur Wartung geschickt werden, während die Mütter und die andern Erwachsenen auf dem Felde sind. Die künstliche Acker- und Gartenbestellung, verbunden mit Gewerbfleiß, könnte auf diese Weise bedeutende Fortschritte auf dem Lande machen, und jedes ärmliche Dorf besäße einen Schullehrer, ohne besondern Aufwand.

Wie Fellenbergs und Andrer Anstalten für die Armen-Erziehung einen gesegneten Einfluſs auf einzelne Zweige des Volksschulwesens, namentlich auf Armenschulen, gehabt haben und noch mehr mit der Zeit haben werden, so ist durch Johannes Falk in Weimar und nach ihm durch Karl Reinthaler in Erfurt auf eine andere Weise gezeigt, was dem Volksschulwesen und besonders der Ar-

menerziehung Noth thue, nämlich Beaufsichtigung und Unterstützung derjenigen, welche aus der Schule entlassen sind, damit ihnen die Ergreifung eines bürgerlichen Gewerbes erleichtert werde. Beide haben Beiträge gesammelt, sich der armen Kinder angenommen, sie zu Lehrherren und Dienstherren gebracht, sie dazu angehalten, daſs sie für einander arbeiten müssen, und sie alle Sonntage zu einer Andacht, so wie zur Abstellung ihrer Bedürfnisse und zur Bestimmung ihrer Pflichten versammelt. Diese Thätigkeit greift so recht tief in die christliche Armenpflege ein. Sollten nicht die Schullehrer, so wie die besten Waisenväter, so auch die besten Aufseher über die erwachsende elternlose Jugend sein, wenn nicht etwa die Geistlichen nähere Ansprüche zur Erfüllung dieser Pflichten haben sollten?*) Erst wenn die Besorgung der Waisen, Verwahrlosten, Dürftigen und Schwachen der Kirche und Schule anvertraut ist, treten alle diese Anstalten in rechter Würdigkeit auf. Es kommt also bei den Schulen nicht bloß darauf an, daſs auch darin die armen Kinder zur Arbeit gewöhnt werden, denn in der Regel ist hierzu bessere Gelegenheit zu Hause, sondern daſs sie durch die Arbeit zugleich mit erzogen werden. Sogenannte Industrie-Schulen, welche einseitig die Arbeit erzielen, haben ihre großen Gebrechen.**)

---

*) Das Nähere über Falks und Reinthalers Anstalten findet man in Beider Jahresberichte, so wie in Falks Aufruf an die Landstände des Großherzogthums Weimar. Leipzig 1818, woraus sich ein Auszug im 15ten Heft des „Erziehungs- und Schulraths" (S. 159—177.) befindet. Hiermit vergleiche man einen Bericht über eine Prüfung im Reinthalerschen Martinsstift in Diesterweg's Rheinischen Blättern, neue Folge, Bd. 6, Heft 3.

**) Es ist bekannt, daſs man zur philanthropischen Zeit viel auf Industrieschulen gab; auch hat dieses Streben seine Früchte getragen, aber die Richtung dieser Schulen lenkte oft von dem höhern Schulziel ab.

§. 89. Nothschulen.

Die Sonntag-, Abend-, Hirten- und Wanderschulen rechne ich alle zu den **Nothschulen**, welche unter gewissen Umständen hier und da zuläßlich sind. — „Sechs Tage sollt du arbeiten und am siebenten ruhen," so heißt die Regel, und deshalb kann man Sonntagsschulen nicht unbedingt empfehlen. Am wenigsten darf man verlangen, dass der Lehrer, welcher die ganze Woche hindurch die Kinder unterrichtet, des Sonntags auch wohl noch zum Gottesdienste gespielt und gesungen hat, am Sonntag Nachmittage noch Schule halte. Eine der bedeutendsten Sonntagsschulen besteht zu München; aber so zweckmäßig sie auch ist, *) so viel man auch sagen mag, dass die, welche in der Sonntagsschule sind, während der Zeit ohne dieselbe vielleicht im Tanzhause oder noch an schlechtern Orten sein würden, so kann man doch derselben, weil sie den Sonntag nicht heiligt, geradezu in der Zeit des Gottesdienstes gehalten wird, keinen unbedingten Beifall geben. Ich glaube auch, dass wohl überall zu diesem Behuf eine Morgenstunde auszumitteln wäre, oder irgend ein Alltagsnachmittag. Freilich kommt es sehr darauf an, in welchem **Sinn** die Sonntagsschulen gehalten werden. Die englischen Sonntagsschulen sind bei weitem mehr zur Beförderung der Frömmigkeit, als zur Erwerbung anderer Kenntnisse, und schon **der** Umstand, dass in ihnen nur von Leuten gelehrt wird, die dies unentgeldlich thun, aus reiner Liebe zur Sache, gibt denselben eine besondere Würde. Die Sonntagsschulen können keinen andern Zweck haben, als denen, welche schon über die Schuljahre weg sind, eine Nachhülfe zu geben. Bestehen erst überall zweckmäßige Alltagsschulen, so sind sie weniger nöthig. **)

*) In neuern Zeiten hat sie keine besondern Fortschritte gemacht, jedoch sich in ihrem regelrechten Gange erhalten.

**) Es gibt eine Art Sonntagsschulen, von denen man wünschen muss, dass sie sich durch die ganze Christenheit verbreiten.

Die Abendschulen sind theils auch für wenig beschulte confirmirte, theils aber auch für die Kinder, welche den ganzen Tag hindurch in Fabriken arbeiten, eingerichtet.*) Diese Abendschulen leisten in der Regel nicht viel,**) weil Schüler und Lehrer gewöhnlich schon am Abende etwas ermattet sind.***) Morgenschulen würden in dieser Rücksicht besser sein. Die Hirtenschulen sind gewöhnlich Mittagsschulen, weil die meisten Hirten am Mittag einen Ruhepunkt machen. In manchen Dörfern bestehen solche, und es ist allerdings immer besser, die hütenden Kinder erhalten täglich doch eine Stunde Unterricht, als gar keinen. Aber das Hüten des Viehes hat auf die Dorfkinder einen eben so nachtheiligen Einfluſs, wie das Anhäufen der Kinder in den Fabriken. Wäre bei dem Hüten jedes Kind allein, so ginge es, aber die verschiedenen Hütekinder, Mäd-

Das sind nachmittägliche Jugendgottesdienste, woran in der Regel alle Confirmirten und Nichtverheiratheten in der Gemeinde Theil nehmen, den einen Sonntag die Jünglinge, den andern Sonntag die Jungfrauen. Diese Gottesdienste bestehen in geschichtlichen Liturgien, wie sie Reinthaler auszubilden sucht, und in erwecklichen Katechisationen, wie sie Spener hielt. Die gröſsere Schuljugend kann zu Zeiten mit den Confirmirten abwechseln, oder auch an Alltagen solchen Gottesdienst in der Kirche haben.

*) Man lese über diesen Gegenstand „Beckedorff's Jahrbücher" Bd. 8, S. 161 u. folg.

**) Ich habe Abendschulen kennen gelernt, worin Lehrer unterrichteten, die schon 8 Schulstunden gegeben hatten.

***) Häufig verderben die Kinder leiblich und geistig in den Fabriken; doch es ist nicht nothwendig. Die 300 Kinder, welche vor etwa 22 Jahren in einer Fabrik in Chemnitz beschäftigt waren, und auch unterrichtet wurden, gediehen gut. Es kommt hier darauf an, welcher Sinn in den Fabrikherren ist und welche Aufsicht bei den Arbeiten stattfindet. Die Fabriken wirken nur da so schlecht auf menschliche Bildung ein, wo einer Fabrikgesellschaft alle christliche Zucht abgeht.

chen und Knaben, Groß und Klein, kommen dabei zusammen; Müßiggang ist aller Laster Anfang, das eine Kind hat hier Zoten gehört, das andere dies und jenes von Knechten und Mägden gesehen, und die aufgefangenen Saamenkörner der Frechheit und Schamlosigkeit verzweigen und verästen sich hier zu großen Gewächsen. Eine besondere Hirtenschule anderer Art kann ich noch als eine Seltenheit anführen. Nämlich der Hirte eines Dorfes trieb alle Morgen auch die liebe Schuljugend mit aus, und unterrichtete sie zugleich bei dem Hüten des Viehes. Nach der Versicherung des Geistlichen, der die Aufsicht über diese Schule führte, bestanden die Schüler derselben bei der jährlichen Schulprüfung in der Regel weit besser, als die Schüler anderer Schulen in der Umgegend, deren Lehrer nicht zugleich das Vieh hüteten. In Alpengegenden, wo alle Einwohner sich bloß mit der Viehzucht beschäftigen, möchte eine solche Schule, zumal wenn genaue Kräuterkunde und anderer Unterricht zweckmäßig damit verbunden würde, nicht verkehrt sein.*) Die Wanderschulen bestehen, so viel ich weiß, in Deutschland gar nicht mehr,**)

*) Es ist die allerschwierigste Aufgabe, in hohen Gebirgsgegenden, wo die Viehzucht alles vereinzelt, gute Schulen zu gründen. Der Ackerbau stellt dem guten Schulwesen viel weniger Hindernisse entgegen, als die Alpenwirthschaft. Im schlesischen Gebirge findet man so weit gute Schulen, als die künstliche Gewerbthätigkeit hinaufreicht, aber wo die aufhört, da sieht es schlecht mit dem Schulwesen aus. Eben so ist es in der Schweiz, wo sich Pater Girard vor einiger Zeit eifrigst bemühete, dem Uebel abzuhelfen. M. s. den 3ten Theil der Verhandlungen der gemeinnützigen Gesellschaft in der Schweiz.

**) In der Mark nahmen sonst manche Dörfer sich auf die Wintermonate für einige Thaler einen Schneider- oder Webergesellen als Schulhalter an. In Sachsen gab es noch vor einigen Jahren wandernde Kinderlehrer, welche alle Sonnabende mit Sack und Pack ein Haus weiter zogen, und so alle Dorfwirthe nach der Reihe belasteten.

in Schottland, Irland und England sind sie aber in einigen Gegenden noch häufig, nicht bloß für Kinder, sondern auch für Erwachsene. Der Lehrer kommt nämlich nach einem Ort auf 3 bis 4 Monate und hält Schule, zieht dann nach einem andern Ort, und kommt vielleicht nach einigen Jahren auf ein Mal wieder. Besser, als diese wandernden Schulen, ist immer die Einrichtung in Island, wo auch keine Schulen sind, wo aber jeder lesen und schreiben lernt, und zwar von den Anverwandten im Hause.*) Ueberhaupt ein solcher häuslicher Unterricht von Vater und Mutter ertheilt, möchte überall besser sein, als schlechte Schulen.**) Aber wo Vater und Mutter auch nichts wissen, da wandere der Schullehrer immer hin von einer Gemeinde zur andern, gleich den Aposteln.

§. 90. Vor- und Nebenschulen.

Unter einer Vorschule versteht man eine Volksschule, die nur kleine Kinder enthält, welche späterhin in eine vollständige Volksschule übergehen. Der Zweck, warum man Vorschulen errichtet, kann ein gedoppelter sein. Man will nämlich:

a) die kleinern Kinder nicht sogleich in die größere Schule schicken, weil sie zu entfernt ist;

b) man sondert Kinder darum von einer gewöhnlichen Volksschule ab, weil sie einen höhern Bildungsweg geführt und zu diesem ganz eigenthümlich vorbereitet werden sollen. Diese letzten Vorschulen können nur in größern Städten bestehen und sind Vorschulen für gelehrte Schulen

*) In den russischen Gauen Esth-, Liev- und Curland pflegten die Grosknechte den Unterricht in den Bauerfamilien zu besorgen, und die Geistlichen erkundigen sich nach dem Gedeihen desselben, wenn sie die sogenannten Betfahrten halten.

**) Pestalozzi hat den Werth dieses Unterrichts in dem Buch „wie Gertrud ihre Kinder lehrt," so wie in mehrern andern Schriften, recht lebendig ausgesprochen.

und höhere Bürgerschulen. Die erstern werden zweckmäßig in abgelegenen ausgedehnten Vorstädten und in kleinen Dörfern errichtet werden. Die Kinder dieser letzten Schulen werden ungefähr bis ins 10te und 11te Jahr in solchen Schulen verweilen und treten dann in größere Volksschulen ein. Aus dieser Bestimmung der Vorschulen letzterer Art erhellet schon, dass ihre Lehrer mit den Lehrern an den Volksschulen, worein einst die Kinder treten müssen, in Verbindung stehen. Wegen dieser ihrer Beiordnung heißen sie auch wohl Beischulen. Ganz besonders sind diese Beischulen in solchen Dörfern zu errichten, die zu entfernt von Kirchdörfern liegen, als dass die kleinen Kinder könnten tagtäglich dahin gehen. Von den Beischulen unterscheiden sich die Nebenschulen in den Dörfern auf die Weise, dass alle Kinder der Beischule nach zurückgelegtem 11ten Jahr in die Hauptschule treten müssen, die Kinder einer Nebenschule aber eben sowohl in derselben bleiben, als auch zur Hauptschule übergehen können. Die Nebenschulen werden den Kirchschulen überhaupt, die Beischulen aber den vollständigen Volksschulen entgegengesetzt.*) Es ist sehr wichtig für das Gedeihen des Volksschulwesens auf dem Lande, dass in den kirchlichen Beidörfern Neben- und Beischulen errichtet und diese mit Lehrern versehen werden, welche eine passende Stellung zu der Gemeinde und dem Hauptschullehrer haben. Am zweckmäßigsten ist die Stellung dieser Bei- und Nebenlehrer in Schlesien, nämlich die Nebenlehrer sind vollständig mit Haus und Hof versehene Schullehrer, die gleich andern Schullehrern einen Hausstand bilden können. Dagegen sind alle Beilehrer bloße Gehülfen (Adjuvanten — Gesellen) die oft nur eine, oft aber auch zwei Beischulen, die

---

*) Man muss bei Beurtheilung der Schulen den Kirchenbezirk von dem Schulbezirk wohl unterscheiden. Häufig enthält ein Kirchenbezirk mehrere Schulbezirke.

eine des Vormittags, die andre des Nachmittags verwalten, in Kost und Pflege bei dem Hauptlehrer sich befinden, und dem vielseitig in der Schule und in der Kirche förderlich sind. Dagegen besteht in dem mittlern Deutschland, namentlich in ganz Sachsen, also auch im Merseburger Regierungsbezirk, die Einrichtung, dass solche Beilehrer (hier Kinderlehrer genannt) ganz ohne Verbindung mit dem Hauptlehrer sich befinden, ihr Wesen in den Bauerhäusern haben, dort schlafen, essen und da, wo es noch an einer Schulstube fehlt, auch lehren, und das von Haus zu Haus. Es ist vieles schon für die Verbesserung dieser Verhältnisse geschehen, es kann aber nur das Hauptübel beseitigt werden, wenn alle diese Kinderlehrer (im Merseburger Regierungsbezirk 3 bis 400) entweder in wirklich angestellte Nebenschullehrer mit Haus und Hof, oder in Schulgehülfen verwandelt werden, die ihre Ausrichtung bei dem Hauptschullehrer haben.*) Es ist überhaupt wünschenswerth, dass, wie für die Beischulen in den Dörfern, so für die untern Klassen der städtischen Schulen, untergeordnete Gehülfen angenommen werden. Wenn jeder fest anzustellende Schullehrer erst muss Gehülfe, und jeder fest anzustellende Geistliche erst muss Hülfsprediger (Kaplan) gewesen sein, so wird mancher Uebelstand in Schule und Kirche wegfallen.**)

---

*) Die Kinderlehrer sind vielfachen Versuchungen nicht bloß zu Gemeinheiten, sondern zu allerlei Lastern ausgesetzt. Vielleicht erscheint ein Mal das Leben, Wirken und Leiden eines sächsischen Kinderlehrers. Jetzt lese man darüber Band 1, Heft 2, S. 40 und folg. des Volksschullehrers.

**) Doch muss man auch hier wieder vor dem Annehmen zu vieler Gehülfen warnen, wie es wohl in manchen Städten geschehen ist. Es müssen sich die Gehülfen stets so zu den selbständigen Schullehrern verhalten, dass sie die Aussichten haben nach ungefähr 5 Jahren selbständige Schullehrer zu werden, und eine Familie begründen zu können.

§. 91. Verwahrschulen.

Schon vielfach hat man in Deutschland, in Stadt und Land, das Bedürfniss von Verwahrstätten für kleine Kinder gefühlt, damit sie sicher aufgehoben wären, ohne dass ihre Wartung viele Kosten machte. Zugleich lag es nahe, dass sich daran der Gedanke schloss, man könne auf solchen allgemeinen Werkstätten die Kinder zweckmäßig beschäftigen und belehren. Auch ist man in neuern Zeiten vielfach bemüht gewesen, diesem Bedürfnisse abzuhelfen, und sogenannte Kleinkinderschulen, Spielschulen oder Verwahrschulen zu errichten. Bekannt ist es, dass besonders die selige Fürstin Pauline von Lippe-Detmold vor 40 Jahren eine solche Pflegeanstalt einrichtete, die noch jetzt besteht. In Chemnitz, in einigen Gegenden Hollands und der Schweiz versuchte man in frühern Zeiten etwas Aehnliches, jedoch ohne besondern Erfolg.

Als Gründerin der Verwahrschulen kann Luise Scheppler, Pflegetochter des würdigsten aller Pfarrer, des Pfarrer Oberlin*) im Steinthal, betrachtet werden. Sie eröffnete den 16. Juni 1779 die erste Verwahrschule im Steinthal in Frankreich. Länger als ein halbes Jahrhundert hat sie sich dem edlen Zwecke hingegeben, den kleinen Kindern Liebe zu Gott und zu ihrem Erlöser einzuflößen. Sie war den 4. November 1763 in Belle sosse im Steinthal geboren, kam, 15 Jahr alt, in Oberlin's Haus, und besorgte, nach dem Tode von dessen Gattin (17. Januar 1783), dessen Hauswesen 47 Jahre, ohne einen Lohn annehmen zu wollen. Einen großen Theil ihres Lebens brachte sie, umringt von Kindern, zu. Im Jahr 1829 bekam sie den Monthyonschen Tugendpreis von 5000 Franken, den sie zu guten Zwecken verwandte.

*) Jedem angehenden Geistlichen und Lehrer ist dessen Leben zu empfehlen, das Mehrere, z. B. von Schubert und von Türk, bearbeitet und herausgegeben haben. Für einige Groschen kauft man so ein reiches Büchlein.

— In neuern Zeiten haben sich wohlwollende Engländer vorzüglich bemüht, solche Verwahrschulen zu errichten, dazu einen Verein gebildet, und Leute zur Gründung solcher Vereine und Schulen ausgeschickt. Am thätigsten wirkte, unter Leitung dieses Vereins, Herr Wilderspin, der auch eine Schrift über diesen Gegenstand*) herausgegeben hat, wornach von mehreren preußischen Regierungen, namentlich von der Merseburger (Amtsblatt 1827, 6. Okt.) und von der Breslauer (Amtsblatt 1828, 27. Febr.), die Sache sehr empfohlen ist. Es bestehen jetzt in England und seinen auswärtigen Besitzungen schon Tausende solcher Verwahrschulen, in London drei Anstalten zur Bildung von Lehrern und Lehrerinnen für diese Zwecke, und es haben sich die Verwahrschulen, eben so wie die Lankaster-Schulen, von England aus nach allen Erdtheilen verbreitet. Namentlich sind sie auch schon über den Kanal nach Frankreich zurück gewandert, wo man sogenannte Zufluchtssäle für die erste Kindheit eröffnet hat, wovon in Paris die Unterhaltung eines Saales für 150 Kinder aufs Jahr 600 Thaler, also aufs Kind 4 Thaler, kostet. In Hessen ist die Anlegung solcher Schulen befohlen, aber so etwas läßt sich nicht gut befehlen, weil erst der Geist solche Anstalten lebendig macht.

In allen großen Städten Deutschlands, z. B. in Berlin, Wien, Breslau, Königsberg, Hamburg, wie auch in vielen mittlern Städten, hat man in neuern Zeiten Verwahrschulen angelegt. In Berlin fing der für die Armuth ein Herz habende Wadzeck damit an, und in neuern Zeiten hat sich der rastlose Prediger Goßner vorzüglich damit be-

*) Man lese: „Wilderspin über die frühzeitige Erziehung der Kinder und die englischen Kleinkinderschulen;" herausgegeben von Wertheimer, Wien 1828 (1 Thlr. 10 Sgr.), oder den „Volksschullehrer," Bd. 3, Heft 2, S. 152 und folg., oder die „allgemeine Schulzeitung," Abth. 1. IV. 104. Jahrg. 1828.

schäftigt. Unter Genehmigung des Königs besteht dort ein besonderer Verein, der da beabsichtigt, die Mittel zu sammeln, welche zur dauernden Erhaltung solcher Schulen erforderlich sind. Es ist dieser Eifer zu loben, und muss man wünschen, dass überall, wo das Bedürfniss sich herausstellt, auch Verwahrschulen errichtet werden. Aber einen zu großen Werth darf man doch auf diesen Gegenstand nicht legen, indem die Zusammenbringung einer Masse kleiner Kinder immer etwas Künstliches bleibt, ihre Beschäftigung viele Schwierigkeiten hat, und das Zusammenleben so vieler kleiner Kinder für ihr Gemüthsleben weniger förderlich sein kann. Auch hat die Ausführung darin manche Schwierigkeiten, dass die Kinder erst müssen des Morgens gebracht, des Abends geholt und des Mittags gespeist werden, wenn sie nicht des Mittags wieder geholt und gebracht werden sollen. Am zweckmäßigsten würde es sein, wie die Armenerziehungs- und Waisen-Anstalten, so auch diese Verwahrschulen mit gewöhnlichen Volksschulen zu verbinden, deshalb neben der Schulstube eine Kinderstube einzurichten, und dieser eine Frau, unter Oberaufsicht eines Schullehrers, vorzusetzen, die von den Schulmädchen unterstützt würde. Hierdurch wäre das Bringen und Holen der Kinder sehr erleichtert, und die ganze Sache vereinfacht. Immer muss man aber die Verwahrschulen nur als nützliche Nothanstalten für die Kinder betrachten, welche zu Hause schlecht verwahrt sind, und keineswegs als Anstalten, welche eine gute häusliche Erziehung unnütz machten. — Allzuviel ist ungesund — das gilt auch von der Massenerziehung. Werden Kinder vom zweiten Jahre bis zum vierzehnten, von früh bis Abend, zu 50 bis 100 zusammengepfropft, und das bei schlechtem Wetter und im ganzen Winter in einer engen Stube, so hat das mancherlei Bedenken. Entweder sie langweilen sich oder werden zu viel unterrichtet. — In Frankreich sollen diese Schulen darum besser als in Deutsch-

land gedeihen, weil die Deutschen zu ernst für die Beschäftigung einer Masse von kleinen Kindern sind, und darum zu viel schulmeistern.*)

§. 92. Bürgerschulen.

Der Ausdruck Bürgerschule ist ein sehr schwankender Ausdruck. Man versteht darunter allgemeine Bildungsschulen, also keine Gewerb- und sonstige Special-Schulen, welche mehr leisten als Volksschulen, aber nicht, wie die Gymnasien, den Bildungsweg durch das Römer- und Griechenthum einschlagen. Im Preußischen gebrauchte man eine Zeit lang den Namen Mittelschule dafür, der wohl passend war, aber sich doch nicht recht eingebürgert hat. Man sprach von mittlern und höhern Bürgerschulen, ohne die Unterschiede zwischen beiden angeben zu können. In neuern Zeiten hat sich diese Dunkelheit etwas aufgeklärt, nachdem man, namentlich im Preußischen, unter höhern Bürgerschulen oder Realschulen Anstalten versteht, welche ein ganz anderes Ziel haben, als die Volksschulen, nämlich Anstalten, welche über der Volksschule stehen, für den mittlern Lebensberuf, also für das mittlere Beamtenleben und für das höhere Gewerbsleben vorbereiten, die Zöglinge bis zum Alter von 18 Jahren haben, sie in die Weltkunde, Größenlehre und neuere Sprachen einführen, und ihnen ein bestimmtes Ziel als Schulreife setzen. Das Ministerium für das Geistliche und Schulwesen im Preußischen hat in einer vor-

---

*) Es fehlt auch nicht an Anweisungen zur Errichtung von Warteschulen und Beschäftigung der Kinder in denselben, z. B.: Schulz: über Warteschulen, Berl. 1837 ($1\frac{1}{2}$ B. $\frac{1}{6}$ Thlr.); Dobschall: über Erziehung sittlich verwahrloster Kinder in Schlesien und Kleinkinderschulen in Breslau, Liegnitz 1836 ($2\frac{3}{4}$ Bog. $\frac{1}{4}$ Thlr.); Graß: für Kleinkinderschulen und Kinderstuben, Karlsruhe 1837 (4 Bog. $\frac{1}{6}$ Thlr.); Diesterweg: Unterricht in der Kleinkinderschule, Crefeld 1829 (12 Bog. 15 Sgr.).

läufigen Instruction für die an den höhern Bürger- und Real-Schulen anzuordnenden Entlassungsprüfungen, unter dem 8. März 1832, folgende Bedingungen für die Reife gesetzt: In der deutschen Sprache: fehlerfreier schriftlicher Ausdruck, Fertigkeit im mündlichen Vortrage und Bekanntschaft mit den ausgezeichnetsten Schriftstellern; in der lateinischen Sprache: Fertigkeit im Uebersetzen des Julius Cäsar, des Ovid und Virgil (kann jedoch auch ganz wegfallen); im Französischen: Fertigkeit, einen Dichter zu übersetzen und richtig einen Brief oder einen kleinen Aufsatz zu schreiben; im Christenthum: Bekanntschaft mit der Glaubens- und Sittenlehre, so wie mit dem Hauptinhalt der Bibel und der Geschichte der christlichen Kirche; in der Geschichte: Uebersicht der wichtigsten Begebenheiten der allgemeinen Weltgeschichte, und genauere Bekanntschaft mit der Entwickelung und Verfassung der jetzt bestehenden Staaten; in der Geographie: die Elemente der mathematischen und physischen Geographie, so wie Kunde der gegenseitigen Verhältnisse der Länder in ethnographischer und statistischer Hinsicht; in der Mathematik: Fertigkeit in allen Rechnungsarten, auch in denen mit Buchstaben, Geübtheit in der Auflösung der Gleichungen des ersten, zweiten und dritten Grades, Kenntniss der Logarithmen der Planimetrie, Stereometrie, ebenen Trigonometrie und des Gebrauchs der mathematischen Tafeln; in den Naturwissenschaften: Kenntniss der Classification der Naturproducte, genauere Bekanntschaft mit den merkwürdigsten, ihre Anwendung und Verarbeitung für die Lebensbedürfnisse; Bekanntschaft mit der Physik, und mit dem chemischen Verhalten der Grundstoffe und ihrer Hauptverbindungen, so wie der wichtigsten organischen Substanzen und der Salze. — Für die Fertigkeiten ist kein Maaß angegeben, was man doppelt bedauern muss. — Es bestehen jetzt 20 bis 30 solcher Anstalten im preußischen Staat, und in andern

Staaten auf ähnliche Weise, und wenn gleich wenige eine vollendete Einrichtung haben, so muss man sich doch darüber freuen, dass sie da sind. Unter diesen Umständen kann man jetzt unter gewöhnlichen Bürgerschulen nichts anderes mehr, als städtische Volksschulen verstehen, und in diesem Sinne darf denn auch eine Mädchenschule wohl eine Bürgerschule genannt werden. Aber höhere Bürgerschulen für Mädchen kann es nicht geben, wenn man nicht darauf ausginge, einen Theil der weiblichen Jugend vollständig für das bürgerliche Berufsleben, als: Lehrerinnen, weibliche Aerzte u. s. w. vorzubilden. — In der Regel hat das Mädchen mit dem 14ten Jahre seine Schulbildung beendigt, und sollte es in diesem Alter noch einer höhern Bildung bedürfen, so erreicht es solche am zweckmäßigsten im häuslichen Kreise in einzelnen Lehrstunden oder in besonders dazu eingerichteten Bildungsvereinen und Kunstkreisen. Es wäre wohl zu wünschen, dass in größern Städten sich Lehrer damit abgäben, solche Kreise zu bilden und zu leiten. Das müssen aber allseitig erfahrne Männer sein. Am leichtesten sind Kränzchen für die Tonkunst zu bilden; schwerer Lesekränzchen.

Es würde recht zweckmäßig sein, auf den Dörfern und in den Städten die männliche Jugend zu veranlassen, dass sie sich in Bildungsgesellschaften vereinte. Könnte man z. B. die Knechte des Sonntags zu einer bildenden Unterhaltung mit Musik, Vorlesen und Erzählen in der Schule zusammenbringen, und bildeten sich in den Städten Vereine von Gesellen und Lehrburschen zu gleichen Zwecken, so würden das echte Bauer- und Bürgerschulen sein. Es fehlt uns das Mittelglied zwischen der Schule und dem häuslichen Leben. Die Jugend vereint sich gern, wie ja die Universitätsrichter hinlänglich wissen. Man benutze diesen Trieb in allen Ständen; man wird so dem Sauf- und Hurteufel Abbruch thun, und für edlere Freuden, welche Künste und Wissenschaften bereiten, die Gemüther

empfänglich machen. Es ist die Jugendzeit der bürgerlichen Welt eben so preisgegeben, wie in der kirchlichen. Für den Menschen vom 14ten bis 24sten Jahre ist unendlich viel zu thun, unendlich viel zu bessern. Wer Herz und Hand dafür hat, der säume nicht! — —

Was sonst noch die höhere Bürgerschule anbetrifft, so ergibt sich ihre Stellung am besten aus folgender Uebersicht:

1) Volksschule (14 J. — Beschluſs).

2) Volksschule — höhere Bürgerschule (18 J. — Beschluſs).

3) Volksschule — Gymnasium — Universität (24 J. — Beschluſs).

Wer näher meine Ansicht von der höhern Bürgerschule kennen lernen will, den kann ich auf meine deutsche Bürgerschule, Halle 1830 (3/4 Thlr.), verweisen. Wir haben aber manche Schriften über diesen Gegenstand, welche im Anhange zu Abschnitt 4 in Theil 1 dieser Schrift angeführt sind. Außerdem vergleiche man mit diesem §. noch §. 34, und einige Aufsätze in Mönnichs pädagogischen Blättern, I. und II. Nürnb. 1832 und 34.

§. 93. Mädchenschulen.

Besondere Mädchenschulen, in der neuern Zeit fälschlich Töchterschulen genannt, sind nicht unbedingt zu verwerfen, weil sie es möglich machen, den Unterricht der Eigenthümlichkeit des weiblichen Wesens mehr anzupassen. Die kleinen Mädchen und die kleinen Knaben können aber überall zusammen lernen, und für die gegenseitige Gesammtbildung ist es sogar gut, wenn Knaben und Mädchen in Schulen zusammen sind. Werden aber die Mädchen größer, so haben sie einige Unterrichtsgegenstände weniger zu betreiben, als die Knaben, andere wieder mehr; einige gar nicht; andere wieder ohne die Knaben. Deshalb werden in gut eingerichteten Volksschulen die größern Mädchen von den größern Knaben, wenig-

stens in einigen Unterrichtsgegenständen, geschieden sein. In sittlicher Hinsicht hat freilich eine durchgeführte Trennung von Knaben und Mädchen manches Bedenkliche; denn ich bin, nach meinen Erfahrungen, der Meinung, dass grade durch das Zusammensein von Knaben und Mädchen ein Grund zur Sittlichkeit gelegt wird, dass die Einbildungskraft der Knaben und die Sehnsucht der Mädchen durch das nahe Beisammensein sich mäßigt, dass die Schamhaftigkeit sich weit eher, bei gehöriger Schulaufsicht, erhält, als wenn beide Theile getrennt sind. Die Knaben, welche am wenigsten mit Mädchen zusammenkommen, und die Mädchen, welche am wenigsten Knaben sehen, sind der Verführung am ersten ausgesetzt. Sie gehören gewöhnlich zu den stillen Brunnen, die tief sind. Es sollen auch in der Regel die Knaben, welche keine Schwestern haben, weit eher verführt werden können, als die, welche mit Schwestern aufwuchsen. Jedes Absperren reizt.*) Freilich muss durch das Zusammensein von Knaben und Mädchen keine Gelegenheit zur Verführung gegeben werden; denn wir Erwachsenen bitten ja täglich: und führe uns nicht in Versuchung. Am meisten verliert der Konfirmanden-Unterricht durch solche vorhergegangene Trennung, wenn nämlich in ihm, wie das gewöhnlich der Fall ist, die Geschlechter vereint werden. Hier geschehen denn die schamlosesten Mittheilungen, die wegen des 14ten und 15ten Jahres um so gefährlicher sind. Ueberhaupt ist es unfolgerecht, eine solche Absperrung ängstlich für gewisse Verhältnisse zu machen und einzuführen, die man doch in spätern Jahren nicht durchführen kann. Durch das Zusammensein beider Geschlechter gewinnen auch die Mädchen an Haltung und die Knaben an Milde, beide Geschlechter söhnen sich mehr aus.**)

---

*) Siehe die Anmerkung zu §. 82, Nr. 2!

**) Eine Commission im niederrheinischen Departement [Elsass] in Frankreich, niedergesetzt, um zu entscheiden, ob im Depar-

Die Leitung öffentlicher Mädchenschulen muſs von Männern besorgt werden, und Männer und Frauen (Jungfrauen) ertheilen Unterricht an denselben. Ein bloßer Unterricht von Frauen in den Schulen ist nirgend hinreichend, ein bloßer Unterricht von Männern für Mädchenschulen auch nicht ganz passend. *)

In den größern Städten, wo man besondere Mädchenschulen hat, mag man sie auch immerhin mit Rücksicht auf die Stände einrichten, damit die Schulkasse desto mehr Einnahme habe und jedes Schulbedürfniſs befriedigt sei. Es ist immer besser, auch die vornehmen Anstalten sind öffentlich, als daſs jeder beliebige, ehemalige Stundenläufer sie nach Lust und Gefallen anlegt. Zu wünschen bleibt dabei aber, daſs Schulen für größere Mädchen nie zu groß werden, theils, damit es möglich ist, auch in der gewöhnlichen Schulstube die Handarbeiten vorzunehmen, besonders aber darum, weil es wider das weibliche Wesen ist, in großen Haufen zusammen zu sein. Männergesellschaften haben in der Regel Würde, Frauengesellschaften arten bald aus und behaupten sich nie lange. Ja, man

---

tement ein Seminar zur Bildung von Lehrerinnen für Mädchen nothwendig sei, erklärte sich dagegen, wie überhaupt gegen Mädchenschulen. Die Geistlichen beider Confessionen waren entschieden gegen die Trennung und für die Mischung beider Geschlechter im Unterricht. Die Commission bemerkte namentlich, daſs die Mischung nicht bloß auf die Entwickelung des Verstandes, sondern auch auf den Anstand im Benehmen einen guten Einfluſs habe, stellte es aber auch dahin, ob nicht in andern Gegenden die Mischung der Geschlechter in Schulen wohlthätig sein möchte. [Siehe Allgemeine Schulzeitung 1837, Nr. 170.] Der Pfarrer Spieß hat die Frage, ob die Geschlechter in der Regel zusammen oder getrennt zu unterrichten seien, für ersteres bejahend und ganz entschieden und überzeugend beantwortet, indem er sich dabei in der Allgemeinen Schulzeitung 1838, Nr. 122 — 128, auf 14 anerkannte Autoritäten beruft.

*) Man vergl. den Schluſs von §. 48 und §. 82, Nr. 2!

möchte sagen, jede Frauengesellschaft wird erst dadurch eine Gesellschaft, daſs Männer mit hinzutreten. Eine Versammlung von bloßen Frauen gleicht einer form- und gestaltlosen weichen Masse, der Männer erst Haltung und Richtung geben müssen. Es ist keine Zufälligkeit, daſs man allerlei drollige und oft auch wohl sehr ernste und bedenkliche Geschichtchen von Mädchen-Erziehungsanstalten besitzt. — Pestalozzi hat in seiner Rede an sein Haus, an seinem vier und siebenzigsten Geburtstage, den 12. Jänner 1818 (Zürich 1818), in Hinsicht der Mädchen, das Rechte getroffen, indem er auf seinen alten Gedanken, den Wohnstubenunterricht, zurückkam. (Man vergl. Erziehungs- und Schulrath, H. 13, S. 143 bis 164.) Die Mädchen lernen, wenn auch nicht das Meiste, doch sicherlich das Beste in der Häuslichkeit, vorausgesetzt, daſs sie irgend gut ist. Wird unser häusliches Leben wieder eingezogener, frömmer und liebevoller, so gedeiht dieser Wohnstubenunterricht gewiſs. Kann die Mutter nicht den Mädchen das Lesen und Schreiben beibringen, so kann es der Bruder oder die Schwester, oder des Nachbars Frau nimmt einige junge Mädchen zusammen. Spielt die Mutter ein Tonwerkzeug und singt sie, so kann sie es auch den Mädchen beibringen. Brüder und Schwestern, Nachbarinnen und Nachbarskinder helfen, und sonntägliche Versammlungen, zu Gesang, Lesen, lustigem Scherz u. s. w., regen die eigene Uebung am besten an. Wo ein frisches, reges häusliches Leben ist, kann viel gedeihen. Aber leider fehlt dies bei uns so sehr, und deshalb ist es jetzt nothwendig, daſs die Mädchen eben so gehörig beschult werden, als die Knaben.

§. 94. Eigenschulen.

Die Eigenschulen (Privatschulen), wenn sie dürftig und ohne alle nachgesuchte Erlaubniſs eingerichtet sind, auch wohl Winkelschulen genannt, entstehen stets da

und dann, wo und wann die öffentlichen Anstalten den guten oder schlechten Anforderungen der Zeit nicht genügen. Sie sind daher in der Regel zeitgemäßer, als die öffentlichen Anstalten, die ein gewisses, bestimmtes Wesen aus frühern Zeiten an sich tragen, dessen Umänderung manchen Schwierigkeiten unterliegt, weil Lehrer und Lernende, Lehrmittel und Lehrörter, kurz Alles, darnach eingerichtet und zugeschnitten ist. Ihr Entstehen muſs nicht gehindert, ihr Bestehen aber unter strenger Aufsicht gehalten werden. Ersteres soll man nicht verhindern, weil diese Eigenschulen oft dem öffentlichen Schulleben vorarbeiten, und so neue Quellen dem alten, kriechenden Schulbache aufschließen. Aber diese Anstalten sind unter strenger Aufsicht zu halten, damit sie nicht dem bösen, schädlichen Zeitgeiste fröhnen, und so Anstalten der innern Verführung und des Volksverderbnisses werden. Jede einzelne Gemeindeverwaltung, wie jede Kreis- und Landesverwaltung, hat auf sie ein aufmerksames Auge zu richten. Freilich wird man mir entgegnen: „Wenn aber auch diese selbst dem schlechten Geiste ergeben sind, wie da?“ — Darauf antworte ich: Das kann nur selten der Fall sein, und hier wird nur von dem geredet, was Menschen möglich ist.*) Ja, ich gestehe zu, daſs selbst diese Aufseher bisweilen hier und da einen Keim des Guten unterdrücken können; aber weil die Obrigkeit sich irren kann, so geht daraus nicht hervor, daſs gar keine Obrigkeit sein soll. Die, welche die Eigenschulen ganz ihrem eignen Leben überlassen wollen, meinen gar fälschlich, daſs der Staat sich nicht um die Quellen seines eignen innern und äußern

*) Ist denn voraus zu setzen, daſs der, welcher eine Unterrichtsanstalt anlegt, um sich damit sein Brot zu verdienen, wird besser wissen, wie die Jugend zu behandeln sei, als die Schulbehörden, welche den öffentlichen Schulen vorstehen, als die mit Fleiß ausgewählten und geprüften Männer, welche an öffentlichen Schulen angestellt sind?

Lebens zu bekümmern brauche. **Lange** werden selten Eigenschulen bestehen; sie kommen und gehen gewöhnlich gleich der Mode. Das Gute, was durch sie gewonnen ist, dringt allmälig in die öffentlichen Anstalten, und so ist es natürlich, daſs sie nach einigen Jahrzehnten wieder eingehen. Häufig aber laufen sie von Hand und zu Hand, der erste Vorsteher zog mühselig die Kuh auf, die Nachfolger melken sie. Von allen Eigenschulen, die mir bekannt geworden sind, war die Plamann'sche in Berlin die, welche das meiste Schulleben gefördert hat; am meisten zu **der** Zeit, da sie mit den öffentlichen Schulen in dem gröſsten Gegensatz stand. Die Schüler gewannen weniger in ihr, als das ganze Schulleben durch sie. Dagegen gibt es jetzt auch noch in Berlin manche Eigenschulen, die nichts Neues fördern, schlechter ihre Zöglinge bilden, als die öffentlichen Anstalten, und diesen mit den Kindern der Gebildetsten bedeutende Einkünfte entziehen. Am besten hält man die Eigenschulen dadurch in Ordnung, daſs ihnen ein gewisses Schulgeld vorgeschrieben wird, über das sie nicht gehen dürfen, daſs alle ihre Lehrer gleich den öffentlichen geprüft werden, und daſs in ihren Lehrplänen durchaus diejenigen Sachen nicht fehlen dürfen, welche wesentlich sind. Diejenigen Unterrichtsgegenstände, welche der Volksbildung schädlich sind, müssen von der Aufsichtsbehörde in ihren Lehrplänen gestrichen werden.

Gewöhnlich wollen die Eigenschulen nicht bloſse Volksschulen, sondern Vorbereitungsanstalten für die Gymnasien sein, und empfehlen sich dadurch, daſs sie sich genauer um die einzelnen Schüler bekümmern, als das gewöhnlich in öffentlichen Schulen geschieht.

Eigenschulen, welche nur Volksschulen sein wollen, verschwinden jetzt immer mehr, da die öffentlichen Volksschulen zweckmäſsiger eingerichtet und unterstützt werden. Eigenschulen in der Stelle der Gymnasien gebrauchen wir

um so weniger,*) da wir hinlänglich mit gelehrten Schulen und auch mit solchen versehen sind, die zugleich Erziehung gewähren.**) Eigenschulen, welche sich mit dem Unterricht der Mädchen abgeben, unter gehöriger Aufsicht stehen, nicht zu groß und mit keiner bedeutenden Erziehungsanstalt verbunden sind, können recht zweckmäßig wirken, wenn sie nicht für den Schein arbeiten.

§. 95. Schulen für Taubstumme und Blinde.

Die Unterrichtskunst hat sich allmälig immer weiter ausgedehnt, und ist bemüht gewesen, auch denen zu helfen, bei denen sich besondere Schwierigkeiten vorfanden. So hat man sogar daran gedacht, wie für sittlich verwahrloste, so auch für solche Kinder, welche von Natur aus schwach sind, eigne Schulen zu errichten sein, und eine schulmeisterliche Heilung von Stammlern und Stotterern kann jetzt jeder Lehrer vornehmen, wenn er sich dabei von der von mir bevorworteten Schrift: Otto, das Geheimniß, Stotternde und Stammelnde zu heilen, der eine Fibel für Stotternde beigegeben ist, Halle 1832. (12 ½ Bg. 15 Sgr.) leiten läßt. Zieht ihn die Sache an, so kann er auch noch folgende Schrift mit der Ottoschen vergleichen: Norden, unfehlbare Heilmethode für Stammelnde, Berlin 1832 (5 Bog. 15 Sgr.); obgleich die erste ausreichend ist.

Je mehr wir wieder auch den leiblichen Menschen bei dem geistigen, und den geistigen bei dem leiblichen beachten,

---

*) Eine größere Anstalt dieser Art ist die Blochmannsche in Dresden, womit das Von-Vitzthumsche Geschlechtsgymnasium in Verbindung steht. Auch kann man die obere Anstalt in Hofwyl hierher rechnen.

**) Ich erinnere hier nur an das Joachimsthalsche Gymnasium, an die Fürstenschulen zu Pforte, Grimma und Meißen, an die Klosterschule in Roßleben, an die Vorbereitungsanstalt in Donndorf, wie an das Pädagogium und die Hauptschule auf dem Halleschen Waisenhause.

desto mehr werden wir lernen, wie wir den Verwahrloseten helfen können, wozu auch in neuern Zeiten ganz besonders die schiefen Mädchen gehören, die gewöhnlich bloß durch eine schlechte Haltung schief werden. (Man sehe: Preußische Volksschulzeitung, 1836, Nr. 48 den Aufsatz: Ueber das Schiefwerden der Mädchen durch die Schule). Von allen Unglücklichen aber, deren sich die Schulmeisterkunst anzunehmen hat, stehen die Taubstummen und Blinden oben an. Da ihnen viel versagt ist, so muss ihnen viel gegeben werden. Die christliche Liebe fordert das; denn die christliche Kirche ist ein Mutterschooß für alle Unglückliche, eine Pflegerin jedes Kranken, eine Unterstützerin jedes Armen. Die Hauptunterstützung, die aber die christliche Kirche überall gibt, besteht darin, dass sie den Unglücklichen und Armen, wo möglich selbständig, innerlich und äußerlich frei macht, so dass er selbst gehen und sich selbst helfen kann. Die christliche Kirche erreicht dies durch Bildung und sucht deshalb den Blinden Augen, den Hinkenden gesunde Füße,*) den Taubstummen Sprache zu geben. Es ist diese ihre Arbeit von ihrem Herren ihr vorgethan und es ist dieses Geschäft mit Recht ein göttliches, wie es Lamartine bei der Feier des Geburtsfestes des um die Taubstummenbildung so hoch verdienten de l'Epée im Jahr 1837 also aussprach: „Denjenigen die Gabe, ihre Gedanken mitzutheilen, wiederzugeben, welchen die Natur die Organe dazu versagt hat, ist ein beinahe göttliches Geschäft. — Wir können uns deshalb nicht wundern, dass in den Zeiten der Philanthropie man auch darauf kam, die bis dahin, mit geringen Ausnahmen, fast ganz vernachlässigten Taubstummen zu bilden, und dass man die Großen und Reichen der Erde veranlasste, was für diese zu thun, auf welche Weise denn in

*) Ein französisches Sprüchwort lautet: soyez l'oeil de l'aveugle et le pied du boiteux!

Hauptstädten, größtentheils durch fürstliche Gnade, Erziehungsanstalten für Taubstumme und Blinde zu Stande kamen, die sich allmälig vermehrt haben, aber fast nirgend in der Anzahl vorhanden sind, dass alle taubstumme und blinde Kinder der gebildeten Staaten in ihnen die nöthige Bildung erhalten könnten. Deshalb liegt denn unsrer Zeit noch die Beantwortung der Frage vor: Wie ist es zu bewirken, dass wie jedes vollsinnige Kind, so auch jedes taubstumme und jedes blinde den nöthigen Schulunterricht erhalte? Die Errichtung so vieler und so weit ausgedehnter Erziehungsanstalten, um alle bildungsfähige Taubstumme darin aufnehmen zu können, ist schon längst in Dänemark ausgeführt, aber auch da allein. In den nordamerikanischen Freistaaten scheint man Aehnliches zu beabsichtigen, jedoch noch nicht erreicht zu haben. In Dänemark hat man sogar die Geistlichen verantwortlich dafür gemacht, wenn sie die Aufwachsung eines Taubstummen in ihrer Gemeinde ohne Bildung gestatten. Die Bildung aller Blinden in einem Staat hat man, meinem Wissen nach, noch nirgend bezweckt. Aber angenommen, man brächte auch die Mittel dazu auf, alle Taubstummen und alle Blinden in geschlossenen Anstalten zu erziehen, so fragt es sich noch, ob das gut wäre. Es hängt diese Frage mit der zusammen, ob man solle erwachsene Taubstumme und Blinde in klosterartigen Gemeinschaften zusammen leben lassen, d. h. Taubstumme für sich, und Blinde für sich (denn von der Verbindung beider mit einander, was man in Gmünd versucht hat, ist man zurückgekommen) oder ob es zweckmäßiger sein möchte, erwachsene Taubstumme und Blinde in der Gemeinschaft mit Vollsinnigen zu lassen, oder ob diese Frage in Hinsicht der Taubstummen anders, als in Hinsicht der Blinden zu beantworten wäre. Nach meiner Ansicht sind klosterartige gesellige Verbindungen in 2 Fällen zweckmäßig:

a) um allen Leuten, welche in den häuslichen Kreisen nie liebende Seelen gefunden, oder solche verloren haben, darin eine Zufluchtsstätte anzuweisen, und man muss es sehr bedauern, dass das evangelische Deutschland viel zu wenig solche Spitäler hat;

b) um die Jugend eine Zeitlang so durch einander zu rütteln und mit einander durchzubilden, damit sie in der nahen Gemeinschaft sich desto besser für das gemeinsame Leben bilde. In dieser Beziehung haben Gymnasial-, Seminar- und andre Erziehungsanstalten, selbst Einkasernirungen ihren Werth.

Ist diese Ansicht richtig, so geht daraus hervor, dass rüstige erwachsene Taubstumme und Blinde im bürgerlichen Leben gleich andern verbleiben müssen. Es sind aber noch zwei besondere Gründe vorhanden, warum Taubstumme und Blinde viel weniger als andre dem bürgerlichen Leben entfremdet werden dürfen. Der eine Grund ist der, dass ja soll der Sehende das Auge des Blinden, der Hörende das Ohr des Taubstummen sein, und dass wenn ein Blinder den andern führt, Beide in die Grube fallen. Der Blinde und Taubstumme, beide bedürfen des Vollsinnigen. Er ist ihnen eine Stütze und ein Musterbild für Menschlichkeit; bringt man lauter Taubstumme und lauter Blinde zusammen, so wird mit der Zeit ihr Lebenston immer tiefer heruntergestimmt; die Taubstummen werden wahrhafte Affen in ihren Grimassen und die Blinden sentimentalisiren zusammen wie die Fische in der Laichzeit. Mag man für Blinde und Taubstumme, in so fern sie unglücklich sind, so wie für solche, die in spätern Jahren verblindet oder taub geworden sind, besondre Anstalten begründen, oder was mir auch besser zu sein scheint, sie mit Vollsinnigen zusammen in Hospitäler bringen; ja mag man auch auf einige (wenige) Jahre Blinde und Taubstumme ihrer Gesammtbildung wegen zusammen bringen, aber in der Summa steht es fest, dass Blinde

und Taubstumme in der Regel, ihrer eignen Bildung wegen, unter Vollsinnigen leben müssen.

Es ist aber auch deshalb zweckmäßig, dass Blinde und Taubstumme unter Vollsinnigen leben, damit diese dadurch Gelegenheit haben, sich die Liebe einzuüben, den Blinden Auge und den Taubstummen Ohr sein zu können. Das Uebel ist ja nicht bloß bildend für den, welcher es hat, sondern oft viel mehr für den, welcher ihm abhilft.

Man ist auf die Zusammenbringung von Taubstummen und Blinden wohl besonders deshalb gekommen, weil man bemerkt hat, dass Beide weniger gut als andre durch die bürgerliche Welt sich durcharbeiten und darin öfter wohl getäuscht und zu Falle gebracht werden. Daraus geht denn natürlich hervor, dass man jedem Blinden ein Auge und jedem Taubstummen ein Ohr geben muss. Entweder findet sich dieses Auge und Ohr ganz natürlich in der Familie, in Vater und Mutter, in Bruder und Schwester; oder es wird ihm von der Kirche in einem Helfer, oder vom Staat in einem Vormunde gegeben. Im Oesterreichischen haben die Taubstummen solche Vormünder, und es ist zu bedauern, dass man im Preußischen hieran noch nicht gedacht hat. Ganz selbständig wird der Blinde und Taubstumme in der Regel sehr selten. Dem Blinden geht gewöhnlich die bürgerliche Reife, dem Taubstummen die kirchliche Reife ab.

Ist alles Vorhergehende richtig, so folgt daraus, dass es nicht zweckmäßig sein möchte, alle Blinde und alle Taubstumme in Erziehungsanstalten zusammen zu bringen und so sie aus dem bürgerlichen Leben herauszuschälen. Mag man hier und da solche einzelne Anstalten behalten, damit solche Kinder, welche im bürgerlichen Leben wenig oder keine Bande haben, darin ein Unterkommen finden, und damit man darin besonders sich befleißige, die besondere Art, diese Unglücklichen zu unterrichten, auszu-

bilden, und Lehrer für dieselben zuzuziehen; aber als Regel ist anzunehmen, dass die Taubstummen und noch mehr die Blinden den nöthigen Unterricht in Volksschulen empfangen, dass ihnen aber dabei noch eine besondere Bei- und Nachhülfe gewährt werde. So soll also das Unterrichten der Taubstummen und Blinden mit den Vollsinnigen nicht allein eine Nothsache, sondern eine regelrechte Sache sein. — Durch ein Ministerialrescript vom 14. Mai 1828*) ist im Preußischen die Verwirklichung dieses Gedankens mit Recht den Seminaren zugewiesen, indem die Seminaristen dem gemäß ausgebildet werden sollen, weshalb auch schon in mehrern Provinzen, in der Provinz Sachsen seit 9 Jahren, Taubstummenanstalten mit den Hauptseminaren verbunden sind. Aber es scheint, als wäre die Art und Weise, in der das Ganze bis zu Ende durchgeführt werden soll, noch nicht entdeckt, und als würde die Angelegenheit nicht mit der Kraft und Entschiedenheit durchgeführt, womit sie angefangen ist. So viel aber leuchtet wohl jedem ein, dass wenn der Taubstummenunterricht allgemein durch die Seminare werden soll, die Seminaristen nicht bloss eine geschlossene Taubstummenanstalt beim Seminar sehen müssen, sondern auch Taubstumme, welche in einer Schule mit Vollsinnigen unterrichtet werden. Man sollte glauben, das sei einsichtlich. — Doch scheint es nicht Jedermann einzuleuchten.

Gewiss ist es, dass nicht jeder Lehrer wird gleich gut Blinde und Taubstumme mit seinen vollsinnigen Schülern unterrichten können; gewiss, dass eine Nachhülfe oder Beihülfe dabei unentbehrlich ist, gewiss, dass Blinde sich eher dem allgemeinen Unterricht anschließen als Taub-

*) Dasselbe ist abgedruckt in meiner Schrift: Das Weißenfelser Schullehrer-Seminar und seine Hülfsanstalten. Berlin 1838 (1½ Thlr.), worin von S. 173 bis 208 die Weißenfelser Taubstummenanstalt behandelt ist.

stumme, gewiss, dass bei dem Versuch, den Graser in Baireuth mit der Zusammenunterrichtung von Taubstummen mit Vollsinnigen angestellt hat, nach Berichten mehrerer Reisenden, das nicht herausgekommen ist, was man nach seiner Schrift: Der durch Gesicht- und Tonsprache der Menschheit wiedergegebne Taubstumme, Baireuth 1829 (3 Thlr.) hätte erwarten sollen, aber man verlange auch nicht zu viel, lege die Hand vertrauensvoll an, bediene sich der vollsinnigen Mitschüler als Helfer, und es wird gehen.

Es kann uns nicht wundern, dass manche zach in dieser Sache sind; sie denken an einzelne Kunstleistungen, welche wohl in geschlossenen Taubstummen- und Blindenanstalten vorkommen und diese zu erzeugen, dazu fehlt es der Volksschule an Kraft und Mitteln. Auch gingen diese Kunstleistungen größtentheils nur daraus hervor, dass man in ihnen ein gutes Mittel hatte, Taubstumme und Blinde zu beschäftigen. Bei einem wohlgeordneten Unterricht kommen solche Kunstleistungen nicht vor, weil man keine Zeit dazu hat. So kann hier z. B. unumwunden gestanden werden, dass aus der Weißenfelser Taubstummenanstalt noch kein ausgezeichneter Zeichner hervorgegangen ist, während in ältern Taubstummenanstalten man wohl stets einen geübten Zeichner, und in Blindenanstalten einen geübten Musiker zu haben pflegte. Die Taubstummen sind in so fern geeigneter zu stillen Arbeiten mit der Hand, als sie kein Geräusch stört; und die Blinden in so fern geeigneter zur Musik, als sie, wegen Mangel an Gesichtsbildern, viel Empfänglichkeit für Tonbilder haben. Es war aber die Meinung, dass alle Taubstummen eine gute Zeichnenanlage und alle Blinde eine gute Musikanlage hätten, ein großes Vorurtheil. Die Blinden und die Taubstummen sind überhaupt in ihren Anlagen so verschieden unter sich, als die Vollsinnigen, und es ist deshalb sehr falsch, wenn man ausser einigen Folgen, welche die Blindheit und Taub-

stummheit natürlich haben, einen besondern Charakter der Blinden und Taubstummen festsetzen will. Bei diesen Festsetzungen mischt sich so leicht das Falsche mit dem Wahren und man hat etwas daran, was doch zuletzt wenig oder nichts ist. Das Bestreben, die Blinden und Taubstummen als besondere Menschenarten feststellen zu wollen, ging aus den geschlossenen Anstalten hervor. Dadurch, dass man diese Unglücklichen für ganz besondere Wesen erklärte, erhöhte man die Verdienste um ihre Bildung, und es ist nicht zu leugnen, dass sich bei dem edeln Sinn, welcher manche Gründer solcher Anstalten belebte, in einigen Vorstehern derselben eine Neigung zum Charlatanismus vorfand, welcher aus Ehr- und Geldsucht hervorging. Viel weniger kann man dies aber von den Vorstehern von Blindenanstalten, als von denen der Taubstummenanstalten sagen. Diese pflegten wohl ihre Anstalten als Zwingburgen zu betrachten, und erlaubten den Eintritt in dieselben nur an einem Tage und in einer gewissen Stunde, in der denn allerlei Kunststücke vorgemacht wurden, die nicht wenig dazu beitrugen, den Nebel um diese Anstalten zu mehren.

Das hat sich geändert; wir wissen, dass Blinde und Taubstumme Leute sind, wie andre, mehr oder weniger bildungsfähig, und dass sie sich im Ganzen eben so bilden lassen, wie andre Leute, nur muss man dabei ihre eigenthümlichen Mängel besiegen, und auch nicht zu viel von ihrer Bildung verlangen, damit man nicht zu große Künste nöthig hat. Es sind aber bei diesen Mangelsinnigen eben so, wie bei den Vollsinnigen, zwei Bildungsrichtungen zu verfolgen, die innere und die äußere. Die innere Vollkommenheit besteht bei den Mangelsinnigen, wie bei den Vollsinnigen in Religiosität und Verständigkeit bei gutem Willen, die äußere in Arbeitsfertigkeiten, um sich ernähren und Andern nützlich werden zu können. Bei den Taubstummen ist die innere Bildung,

bei den Blinden die äußere Bildung erschwert. Die Hauptsache bei der Bildung Beider besteht also darin, dass man die Erschwerungen möglichst beseitigt. Man muss demnach dem Taubstummen das innere Verständniss der Welt eröffnen, und dem Blinden die Hand und das Ohr so bilden, dass sie bei ihm das Auge mit vertreten. Letzteres ist nicht leicht, ersteres aber noch schwieriger; denn es muss dem Taubstummen das Zungenband gelöst werden, soll er zu einer inneren Bildung kommen. Diese Bildung ist um so schwieriger, weil sie dem Taubstummen widerstrebt, indem sich ihm ein unvollkommnes, leichtes Mittel dargeboten hat, sein Inneres mitzutheilen, nämlich die Geberdensprache. Man darf auch diese nicht verachten; denn sie ist das erste Mittel, wodurch sich der Bildner dem Taubstummen mittheilt; aber sie muss, wie das Kriechen bei Kindern, wenn sie gehen lernen sollen, so auch bei den Taubstummen darum mit der Zeit zurückgedrängt werden, weil sie sprechen lernen sollen. Die Lautsprache kann nicht durch die Schriftsprache, nicht durch die natürliche Geberdensprache, am wenigsten durch die künstliche Gebehrdensprache ersetzt werden. Soll der Taubstumme innerlich gebildet werden, so muss er sich aus dem Innern, aus der Brust aussprechen können. Die Lautsprache, die Hauch- und Tonsprache ist nur die wahre Brust- und Herzenssprache. Nur der Taubstumme, der sich ihrer bemächtigt, kann zu einer in ihrer Art vollendeten Bildung gelangen. Freilich hat man jetzt selbst noch nicht berechnet, in wie weit diese künstliche Ausbildung einer bis dahin schlummernden Brust der Gesundheit des Taubstummen schädlich oder nützlich sei. Gelingt sie, so ist sie, nach meiner unvorgreiflichen Meinung, gesund, aber es ist möglich, dass man bei manchem die Athemwerkzeuge, die schon in den Schlaf eingewachsen sind, zu gewaltsam angreifen muss, und so vielleicht den Wuchs des Körpers und die Länge des Lebens beeinträchtigt.

Daraus geht die Regel hervor: „Ueberlege gar wohl, wie viel du aus jedem Mangelsinnigen machen willst, denn nicht jeden kannst du vollständig ausbilden.“ Es wäre deshalb wohl möglich, dass man bei manchen Taubstummen selbst auf die Ausbildung der Aussprache verzichten müsste, weil man nie würde eine vernehmliche Aussprache erhalten können, oder weil diese Ausbildung die Gesundheit beeinträchtigt. Bewusst muss man es sich aber immer bleiben, dass der Taubstumme, dem nicht das Band der Zunge gelöst ist, auch bei allen sonst ausgebildeten Stellvertretungssprachen nicht ausgebildet ist, und dass der Blinde, welcher sich nicht mit seiner Hände Arbeit ernähren kann, nicht selbständig geworden ist.

Macht man auf die angedeutete Weise die Forderungen an die Bildung der Mangelsinnigen natürlich, so kann die Frage nicht mehr in Zweifel gestellt werden, ob es möglich sei, Taubstumme und Blinde mit Vollsinnigen zu unterrichten.*) Man wird aber dies noch mehr einsehen,

*) In Frankreich fasste man auch schon 1831 die Idee auf, Taubstumme mit Vollsinnigen unterrichten zu lassen. So schrieb der Minister Montalivet an den Präfekten zu Nancy den 14. Februar 1831: „On croit, qu'il ne serait plus impossible, de repandre de plus en plus l'instruction des sourds-muets, en la rattachant à l'instruction générale donnée dans les écoles primaires;“ und der Moniteur vom 17. Mai 1833 sagt: Cet art merveilleux (die Taubstummen zu unterrichten) est devenu si simple, qu'il peut aisement être pratique par des instituteurs ordinaires.“ — Das, was man von der Möglichkeit, Taubstumme mit Vollsinnigen zu unterrichten, behauptet, kann man noch viel mehr von der Möglichkeit sagen, Blinde mit Vollsinnigen zu unterrichten. Deshalb schreibt auch selbst Jäger, der einer Blindenanstalt vorstand, in der Allgemeinen Schulzeitung 1838 Nr. 81, indem er anführt, dass es jetzt 37 Blindenanstalten in Europa gebe, und darunter 17 für den Unterricht der Kinder; dass er mit Knie (dem Blinden-Vorsteher der Breslauschen Blindenanstalt) der Meinung sei, dass bis

wenn man auf den bedeutenden Unterschied zwischen den Blinden und Taubstummen untereinander und auf ihre äußerlich sehr verschiedene Bildungsfähigkeit sieht. Die Blinden zerfallen dabei in solche, welche blind geboren oder ganz früh blind geworden sind, und in solche, welche erst nach vollständig erlangtem Bewußtsein, also nach dem 5ten bis 7ten Jahre blind wurden. Bei beiden muss man wieder die, welche völlig erblindet sind, von denen unterscheiden, welche einen größern oder geringern Lichtschein haben. Die Taubstummen zerfallen in solche, welche taubstumm geboren oder vor dem Erwachen des Selbstbewußtseins und der Sprachausbildung es geworden sind, und in solche, welche erst, nachdem sie sprechen konnten, taubstumm wurden. Bei Beiden findet man wieder mehrere, die etwas hören, mehr oder weniger. Bei manchen Taubstummen sind die Sprachwerkzeuge so verwachsen und ist die Kraftlosigkeit im Lautbilden so groß, dass sie einem tonlosen Werkzeuge gleichen; während es bei andern scheint, als hätte der todte Laut schon vorgebildet dagelegen, so dass der Taubstummenlehrer nur das Band der Zunge zu lösen braucht und dann den Laut von selbst wie aus einer geöffneten Quelle vorspringen hört.

Allgemein richtig ist es aber, dass die allseitige innere Entwickelung des Taubstummen, also die sprachlich-religiöse Bildung desselben nicht gut in der Schule der Vollsinnigen erreicht werden kann, weil die Vollsinnigen das haben, was hier erst zu schaffen ist, und dass die technische Berufsbildung des Blinden auch am besten von solchen Meistern besorgt wird, welche darauf eingeübt sind.

---

zum 12ten Jahre recht gut alle blinden Kinder mit den Vollsinnigen beschult werden könnten, und fügt hinzu, dass nur dann darum ein besonderer Unterricht für die Blinden nöthig sei, um sie mit technischen Fächern fürs Leben auszurüsten und hebt noch die sittlichen Bedenken bei dem Zusammenleben von Blinden in einer Anstalt heraus.

So bleiben also geschlossene Taubstummen- *) und Blindenanstalten wohl in Ehren, aber man sollte nur auf kurze Zeit, auf ungefähr 3 Jahre die Zöglinge darin aufnehmen, und alle übrige Ausbildung der Mangelsinnigen entweder als eine Vorbildung oder als eine Nachbildung den Volksschulen überlassen. Wo es aber nicht thunlich ist, Mangelsinnige in besondere Anstalten auf eine Zeit lang zu bringen, da sind die Volksschulen verpflichtet, sich ihrer bestens anzunehmen, und die Angehörigen, oder im Fall der Armuth derselben, die Gemeinde- und Kreiskassen bestens solcher aussergewöhnlichen Anstrengungen eines Lehrers zu gedenken, da die meisten Volksschullehrer ein dürftiges Brod haben.

Dies Alles vorausgeschickt, geben wir nur noch in Kurzem an, was bei der Ausbildung von Blinden und Taubstummen in öffentlichen Volksschulen zu beachten ist, denn was geschlossene Anstalten zu thun haben, das liegt hier ausser dem Wege.

Soll der Blinde in die öffentliche Volksschule kommen und darin Nutzen haben, so muss er schon im häuslichen Leben vielfach darauf vorbereitet sein. Hierher gehört besonders Verdrängung der Thatlosigkeit und des dumpfen Hinbrütens, wozu der Blinde sich neigt. Der Blinde muss gewöhnt werden, seine H ä n d e viel zu gebrauchen. Geschieht dies nicht, so bleiben sie handschuhmäßig weich, es fehlt die Kraft zum Angreifen, und ein solches Kind lernt deshalb nicht arbeiten. Gleicherweise ist das O h r zu üben, weshalb dem Blinden viele klingende Sachen in die Hände gegeben werden müssen. Alle bewegliche Dinge müssen die Blinden an ihrem Klange erkennen, z. B. Geld, Personen, Thiere u. s. w. Es ist jedes blinde Kind bald

*) Dessenungeachtet muss man es bedauern, dass man in Dresden die Taubstummenanstalt von dem dortigen Seminar getrennt, und in Hamburg die taubstummen Zöglinge nicht bei Bürgersfamilien untergebracht hat.

dahin zu bringen, daß es sich selbst aus- und anzieht, Kleider knöpfen und Bänder binden lernt, beim Essen sich selbst bedient und andere Verrichtungen besorgt. Sollte ein blindes Kind unfertig im Hören und Greifen mit den Händen in die Schule kommen, so müßte dieses vor Allem, vermittelst helfender Mitschüler, nachgeholt werden. Das Lautiren und Buchstabiren lernen die Blinden mündlich mit; und kann der Lehrer ein Lesebuch erhalten, was für Blinde gedruckt ist, so mag er seinen Blinden auch das Lesen beibringen. Im Allgemeinen meine ich aber, daß der Blinde wohl mündlich das Auflösen aller Wörter zu lernen, aber weder sich mit dem Schreiben noch mit dem Lesen abzugeben hat. Lesen sehende Kinder, so mag das blinde sein Gedächtniß anstrengen, das Gelesene sich bemerken und zu seiner Zeit durch Erzählen davon Rechenschaft ablegen. Durch Vor- und Nachsprechen lernt der Blinde viel Sprüche und Liederverse, wie auch sonstige gute Sachen, und kann ein helfendes Kind dies in den Schreib- und Zeichenstunden recht gut besorgen. Die bildlichen, vom Gesichtssinn entlehnten, Ausdrücke darin hat der Lehrer zu erklären. Im Kopfrechnen geht der Blinde ohne Weiteres mit den Vollsinnigen, und das Tafelrechnen erlernt er in der Regel nicht. Will er es erlernen, so hat er sich alle Ziffern mittelst der Einbildungskraft vorzustellen, oder bedient sich einer unserer Rechnenmaschinen, z. B. der russischen Rechnentafel; doch bedarf der Blinde das Tafelrechnen nicht. Mit Millionen wird er so leicht nicht zu rechnen haben. Dasselbe gilt von der Meßkunst; denn die für die Blindenanstalten dazu von Knie angefertigten Körper, welche für 30 oder für 55 Rthlr. in Breslau zu haben sind, kann keine Volksschule anschaffen. An dem Unterricht der Vollsinnigen im Christenthum kann das blinde Kind ohne Weiteres Theil nehmen, wie an dem Unterricht in der deutschen Sprache und in der Weltkunde. Was in letzterem anschaulich ist, das läßt der Blinde zurück; wenn es ihm nicht

anschaulich gemacht werden kann. Im Gesangunterricht wird der Blinde sich wohl fühlen in dem Chor seiner Mitschüler. Die Texte lernt er in den Schreib- und Zeichnenstunden. Hat ein Blinder besondere Anlagen zur Musik, so muß etwas Besonderes dafür geschehen, was außer dem Kreise der Volksschulen liegt. Aber blinde Mädchen mag man nimmer zu Sängerinnen, Harfenspielerinnen u. s. w. ausbilden, denn sie fallen leicht in das für sie doppelt traurige Vagabondiren.

Als technische Arbeiten für Blinde, welche, wenn leitende Hände sich finden, überall gelernt werden können, gibt Knie in Diesterwegs Wegweiser folgende an: Spinnen, Stricken, Bandweben, das Flechten von Schuhen und Decken aus Sahlbändern, das Bereiten von vielerlei Gegenständen aus Stroh oder aus Schilf, Binsen und Weidenruthen, das Drechseln und Tischlern, das Berohren der Stühle, das Schuhmachern, das Seilern und das Arbeiten in Draht.

Von den Büchern über Blindenunterricht sind folgende für die Volksschullehrer die brauchbarsten:

Beschreibung eines gelungenen Versuchs, blinde Kinder zur körperlichen Brauchbarkeit zu bilden, von Klein. 4te Aufl. Wien 1822 (1/3 Rthlr.).

Belisar über den Unterricht der Blinden, von A. Zeune; 5te vermehrte Aufl. Berlin 1838 (1 1/6 Rthlr.).

Ueber Blinde und Blindenanstalten von A. Zeune. Berlin 1817 (1/3 Rthlr.).

Lehrbuch zum Unterricht der Blinden; von Klein. Wien 1819 (3 Rthlr.).

Ueber die Behandlung, welche blinden und taubstummen Kindern, hauptsächlich bis zu ihrem 8ten Jahre im Kreise ihrer Familie und an ihrem Wohnorte überhaupt zu Theil werden sollte. 22ste Ausg. Stuttgart 1831 (1/3 Rthlr.).

Anleitung zur zweckmäßigen Behandlung blinder Kinder, von der frühesten Jugend an, in dem Kreise ihrer Familie und in den Schulen ihrer Wohnorte. Wien 1836.

Geschichte des Blindenunterrichts und der den Blinden gewid-

meten Anstalten in Deutschland. Von W. Klein. Wien 1837 (1 Rthlr.).

Anleitung zur zweckmäßigen Behandlung blinder Kinder, für deren erste Jugendbildung und Erziehung in ihren Familien, in öffentlichen Volksschulen und durch zu ertheilende Privatunterweisung; von Knie. Breslau 1837 (einige Grosch.).

Bevor der Taubstumme einer Volksschule anvertrauet wird, ist er gutmüthig zu behandeln, fleißig zu beschäftigen, und wo möglich mit vielen Gegenständen zu umgeben, und an viele Orte zu führen. Es ist auch sehr zweckmäßig, ihm beim Zeigen jedes Dinges den Namen zu nennen, damit er sich so gewöhnt, auch die Mundstellung Anderer zu sehen, und auch wohl ähnliche zu machen. Beim Eintritt in die Schule ist der Taubstumme in recht viele Berührungen mit den vollsinnigen Kindern zu bringen, und sind diese alle anzuweisen, den taubstummen Genossen von Allem, was sie ihm zeigen, recht deutlich den Namen vorzusprechen. Die Erweckung der ersten Laute bleibt Sache des Lehrers und muss er sich schon dazu eine Zeit ausser den Schulstunden festsetzen. Hat er einige Laute heraus, so kann er diese zur Noth auch schon an einem Lesebuche oder an Lesetafeln oder beweglichen Buchstaben von einem Schüler üben lassen; aber das ist nur Nebensache. Er selbst ist hier der Mann. Neben der Ausbildung der Sprachkraft lauft die Aufnahme vieler Gegenstände (Uebungen der Anschauung) neben her. Dabei wird die Hand im Zeichnen und Schreiben geübt, und die ersten Zahlen werden aufgefasst. Das Absehen schließt sich immer unmittelbar an den Unterricht an, oder besser trägt denselben. Je weiter die Taubstummen im Sprechen und Absehen kommen und je reicher sie an Anschauungen, Begriffen und Ideen werden, desto eher können sie wirklichen Antheil an verzweigten Denkgegenständen in gewöhnlichen Volksschulen nehmen. So lange dies nicht möglich ist, müssen diese Gegenstände privatim mit ihnen betrieben werden und man beschäftigt sie in den Stunden, in welchen die Vollsinni-

gen diese Gegenstände haben, entweder durch andere Schüler, oder für sich, oder gibt ihnen frei. Der schwierigste Gegenstand ist die Christenlehre und nach ihr die Weltkunde. In manchen Theilen der letztern kann der Taubstumme dem Vollsinnigen folgen, in der Christenlehre wird es immer schwer bleiben. Leichter ist es schon in den Geschichten aus dem Reiche Gottes. Im Rechnen, im Lesen und in der deutschen Sprache kann der Taubstumme eher zu dem Vollsinnigen herangezogen werden, und im Zeichnen und Schreiben hat es gar keine Schwierigkeit. Dass der Taubstumme nicht mit singt, versteht sich von selbst.

In den Lehrwegen selbst ist bei den einzelnen Unterrichtsgegenständen kein Unterschied zwischen dem Unterricht der Taubstummen und der Vollsinnigen. Nur der Unterricht in der deutschen Sprache hat einen eigenthümlichen Umfang im Taubstummen-Unterricht. Er wird aber durch einen guten Unterricht in der Weltkunde und im Christenthum erleichtert, und es war deshalb ein großer Fehler um die älteren Taubstummenanstalten, dass man diese beiden Unterrichtsgegenstände viel zu spät eintreten ließ.

Betrachten wir jetzt die Zuläßigkeit der Mangelsinnigen zu den Schulen der Vollsinnigen noch ein Mal, so haben wir Folgendes gefunden:

1) Es geht viel eher, blinde Kinder mit Vollsinnigen zu unterrichten, als Taubstumme, doch geht Beides.

2) Für die Blinden ist es zweckmäßig, ihnen nach vollendeter Schule oder am Schlusse der Schulzeit, noch einen besondern Unterricht in der Erwerbsthätigkeit zu geben, wozu sich geschlossene Anstalten empfehlen.

3) Die taubstummen Kinder können erst ziemlich vollständig an dem Unterricht der Vollsinnigen Theil nehmen, wenn sie schon zu einer gewissen Ausbildung in der Sprache gelangt sind, einen gewissen Reichthum in der Erkenntniss, eine Gewandheit im Absehen und Sprechen erlangt haben.

4) Diese Ausbildung wird ihnen nicht gut vor dem Besuche der Volksschulen gegeben, weil sie sonst zu lange von derselben ausgeschlossen wären, sondern neben dem Besuch der Volksschulen, weshalb denn ihre erste Theilnahme an dem Besuch der Volksschule nur eine einseitige ist, aber mit der Zeit immer vielseitiger wird.

Ich glaube dabei aber, dass, wenn die Sache erst angefangen ist, man immer mehr und mehr Wege finden wird, auf denen eine Verbindung des Unterrichts der Taubstummen mit Vollsinnigen möglich ist. Ich will darum auch weiter nichts dafür und dazu sagen, sondern nur noch die Schriften angeben, nach denen ein Volksschullehrer zunächst zu greifen hat, wenn er sich will mit dem Taubstummenunterricht befreunden.

Zu seiner Belehrung im Allgemeinen können dienen:

Leitfaden für den Unterricht der Taubstummen, von M. Hill, Taubstummenlehrer in Weissenfels. Ein besonderer Abdruck aus Diesterwegs Wegweiser für deutsche Lehrer. Essen 1838 (54 S. 7½ Sgr.), welche Schrift ich vor andern empfehlen kann.

Anleitung zum Unterricht taubstummer Kinder in der Sprache und den andern Schulgegenständen, von Jäger und Riecke; 4 Lief.; Stuttgart 1832 und 36 (2⅔ Rthlr.).

Der erste Unterricht des Taubstummen von Reich. Leipzig 1834 (11/12 Rthlr.).

Erster wissenschaftlicher Unterricht für taubstumme Kinder und Sprachbegriffs-Unterricht für Kinder überhaupt von Daniel. Stuttgart 1825 (⅓ Rthlr.).

Die Schrift von Graser: der durch Gesicht und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme. Bayreuth 1829 (3 Rthlr.), ist schon erwähnt und kann eben so wenig den Volksschullehrern empfohlen werden, als Czech's versinnlichte Denk- und Sprachlehre in 24 Lieferungen. Wien 1836 (8⅚ Rthlr.) und Arrowsmith's Kunst, Taubstumme nach einer neuen Art zu unterrichten. Leipzig 1820 (⅓ Rthlr.).

Noch verweise ich auf manche belehrende Aufsätze in den 2 letzten Jahrgängen der allgemeinen deutschen Schulzeitung, in Schwarz Jahrbüchern (Bd. 3 S. 57 u. f. und Bd. 6 S. 74 u. f.) so wie in dem Schulblatt für die Provinz Brandenburg in Beckedorffs Jahrbüchern (Bd. 3 S. 81 — 150), in dem meklenburgischen Schulblatt und in Diesterwegs Rheinischen Blättern (XVIII. Heft 2 und XV. Heft 3), wie auf manche Berichte über einzelne Taubstummenanstalten, als auf die Ernsdörferschen von der Münchner Anstalt, auf die Orellschen über die Züricher Anstalt, auf die besonders lehrreichen über die Kölner Anstalt, auf die über die Bremer und Hamburger Anstalt.

Größere geschichtliche oder sonst belehrende Werke über den Taubstummenunterricht sind:

Neumann's Taubstummen-Anstalt zu Paris im Jahre 1822, nebst Geschichte und Literatur des Taubstummen-Unterrichts in Spanien und Frankreich. Königsberg 1827 (5/6 Rthl.).

Schmalz kurze Geschichte und Statistik der Taubstummenanstalten und des Taubstummen-Unterrichts. Darmstadt 1830 (1 Rthlr.).

Kruse: Der Taubstumme im uncultivirten Zustande. Bremen 1832 (1 1/6 Rthlr.).

Rosenkranz: Der Taubstumme aus philanthropischem und pädagogischem Gesichtspunkte. Nürnberg 1837 (8 Bogen 11 1/4 Sgr.).

Schmalz: Ueber die Taubstummen und ihre Bildung. Dresden und Leipzig 1838 (32 Bogen in 8. 2 2/3 Rthlr.).

Für die einzelnen Fächer sind zu empfehlen:

Hill's vollständige Anleitung zum Unterricht taubstummer Kinder im mechanischen Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen; für Volksschullehrer. Essen 1839. (112 Seiten in 8. 15 Sgr., leider etwas theuer, sonst sehr zu empfehlen.)

Dazu gehört:

Hill's Lesefibel zum Gebrauch beim Unterricht taubstummer Kinder im mechanischen Lesen und Schreiben. Essen 1839 (52 S. in 8. 5 Sgr.).

Lachs: Andeutung des Verfahrens beim Unterricht taubstum-

mer Kinder im Sprechen; für Volksschullehrer. Berlin 1835 (7½ Sgr.).

Scherr: Elementar-Sprach-Bildungslehre. Zürich 1831 (1—4 Abth. 1½ Rthlr.).

Methodisches Bilderbuch für Taubstumme von Wilke. Berlin 1835.

Methodische Bildertafeln zum Gebrauch beim Anschauungsunterricht in Elementar- und Kleinkinder-Schulen, besonders beim Taubstummen-Unterricht; von Reimer und Wilke. Berlin 1837 (20 Blätter darstellende Zustände und Verhältnisse 1 Rthlr.).

Biblische Geschichte für taubstumme Kinder von Jäger, mit Bildern. Stuttgart 1839 (⅓ Rthlr.).

§. 96. Zweisprachige Schulen.

In den Gränzländern Deutschlands und theilweis auch mitten im Lande leidet dadurch die Bildung sehr, daß im häuslichen und öffentlichen Verkehr noch eine andere Sprache, als die Gesammtsprache geredet wird. Ich meine hier nicht die besondern Mundarten, die, obgleich sie wohl von der allgemeinen hochdeutschen Sprache abweichen, dennoch so nahe mit ihr verwandt sind, dass eine innere Verständlichkeit stattfindet *); sondern die wirklich ganz andern Sprachen, als in Osten die slavischen, in Westen und Süden die romanischen. Da, wo diese fremden Sprachen durchaus ganz einheimisch sind, und nicht nothwendig eine gewisse Unbildung und Rohheit in ihrem Gefolge ha-

*) Es ist für die Sprachbildung des Volkes nicht unvortheilhaft, wenn es neben der hochdeutschen allgemeinen Sprache noch eine entschieden abweichende Mundart hat, wie dies z. B. in Norddeutschland der Fall ist. Die Vergleichung der Mundart mit der allgemeinen Sprache übt das Denkvermögen und befördert die Genauigkeit in der Sprache, wie die verschiedenen Münzsorten in den Gränzländern die Ausbildung im Rechnen begünstigen. Eine unentschiedene Mundart, die bloß in einer einseitigen Verschlechterung der hochdeutschen Sprache besteht, wie dies in Mitteldeutschland stattfindet, kann nur nachtheilig auf die Sprachbildung einwirken.

ben, gönne man den Leuten dieselben und lasse die Vorsehung walten, was stehen und fallen soll. Da aber, wo die deutsche Sprache überall schon im Leben mit der ausländischen besteht, und wo ohne dies die ausländische zugleich mit der Unbildung verbunden, von ihrem eigentlichen Stamm abgeschnitten und daher aller Bildungsfähigkeit beraubt ist, giebt es kein anderes Mittel, als dem, was geistig schon todt ist, auch das äußere Dasein zu nehmen. Vorzüglich tritt dieser Fall da ein, wo sich ein unseliger Sprachmangel gebildet hat, der wohl ein leichtes Handelsgetriebe befördert, aber der Bildung überall Thor und Thüre verschließt. Wer namentlich in Schlesien die Verhältnisse der deutschen und polnischen Gegenden genau beachtet und mit einander verglichen hat, der wird gewiß der Meinung sein, daſs man in Schlesien dahin streben müsse, mit der deutschen Sprache die deutsche Bildung allgemein zu verbreiten, und weiſs auch wohl, daſs nur der Pole nicht von der polnischen Sprache lassen will, der die polnischen Sitten noch zu sehr liebt. Auch glaubt man gar nicht, daß die polnischen Schlesier überhaupt nicht Lust hätten, sich der deutschen Sprache zu bemächtigen, nur habe man Geduld mit ihnen und fordere nicht mit einem Mal das Unmögliche. Durch die Schule muß hier vorzüglich gewirkt werden. Aber dies kann nicht dadurch geschehen, daß man den polnischen Kindern ohne Weiteres das deutsche Lesen beibringt. Wer deutsch lesen kann, versteht noch nicht deutsch; er wird keine Lust haben, deutsch zu lesen, sondern immer zu seinen polnischen Büchern zurückkehren, weil er das versteht, was sich darin befindet. Es ist also vom Polnischen aus zum Deutschen überzugehen, wie man bei dem Taubstummen von der Gebehrdensprache aus und zur Lautsprache übergeht. Das größte Hinderniß bei der Einführung der deutschen Bildung in slavische Gegenden ist der Umstand, daß die meisten Lehrer in solchen zweisprachigen Schulen gewöhnlich aus derselben Gegend

sind, deshalb die deutsche Sprache selbst nur höchst nothdürftig verstehen, und nun unmöglich Apostel dessen werden können, was ihnen selbst schwer wird. Der zweijährige Aufenthalt in einer deutschen Bildungsanstalt genügt nicht *), die Vorbildung dieser jungen Leute müßte in deutschen Gegenden geschehen, und der Staat auf die Verbesserung dieser Stellen allen Fleiß verwenden, damit sich recht tüchtig vorbereitete Leute dazu fänden. Die Sache selbst ist aber so anzufangen: Der Lehrer spricht anfänglich mit den Kindern, die ganz fremdsprachig, oder in Bezug auf Schlesien, ganz polnisch sind, diese Sprache mit ihnen; aber er fängt sogleich die ersten Uebungen der Weltkunde an, benennt dabei den Kindern alles deutsch, und spricht auch nach einiger Zeit nur deutsch dabei. Diese Uebungen werden einige Jahre fortgesetzt, und die Verstandes- und eigentlichen Sprachübungen schließen sich daran an. Das Lesen und Schreiben kann in diesen Schulen erst eintreten, nachdem die Kinder ein Jahr bloß mit Uebungen aus der Weltkunde, mit dem Singen kleiner Lieder, mit dem Auswendiglernen deutscher Sprüche und Lieder (durch Vorsprechen), mit deutschen Erzählungen u. s. w. vielfach beschäftigt gewesen sind **). Die deutsche Sprache muß so erst selbst gewonnen werden. Nach zwei Jahren läßt der Lehrer zu diesen Kindern kein polnisches Wort mehr fallen. Deutsche Bücher müssen alsdann den

---

*) In Litthauen hat man ein eignes Seminar für die litthauisch-sprechenden Schullehrer eingerichtet.

**) Will man früher mit dem Lesen anfangen, so muß man das Lesen in beiden Sprachen zugleich, oder in der geläufigsten zuerst üben. Der ehemalige deutsche Lehrer Salomo, der als Oelmüller in Erfurt Umtriebe machte, nach langem Verhaft nach Nordamerika entfloh, dort zuerst Mancherlei nacheinander trieb, jetzt aber Armenschullehrer in Cincinnati ist, übt mit vielem Erfolg daselbst das deutsche und englische Lesen zugleich.

Kindern unentgeldlich in die Hände gegeben werden, vorzüglich Bibel, Gesangbuch und Katechismus; und da, wo irgend einige Erwachsene sind, die Deutsch können, ist durchaus neben der polnischen Predigt allsonntäglich eine deutsche zu halten. Daß die deutsche Sprache am besten auf diesem Wege zu erzielen ist, leuchtet wohl Jedem von selbst ein. Ich kann aber auch eine besondere Erfahrung darüber anführen. Ein schlesischer Schulaufseher hat nämlich in den Schulen seines Bezirks, wo die böhmische Sprache den Kindern eigen war, durch diese Uebungen dieselben zur deutschen Sprache in einem halben Jahr von den Schullehrern bringen lassen.

Am schwierigsten ist der Unterricht in den Schulen, wo in Hinsicht der Sprache dreierlei Arten von Kindern zusammenkommen, nämlich ganz-deutsche, halbdeutsche (mengsprachige) und ganz-undeutsche. Solche Schulen möchte man auch zu den Nothschulen rechnen, die freilich durch einige Erziehungsanstalten, wo auch Kinder von allerlei Volk zusammen sind, zwar in Ehren kommen könnten, die aber doch nur immer etwas Nothdürftiges leisten werden. Bei dieser Verbindung muß der Lehrer die undeutschen Kinder zwischen die deutschen setzen, um sie in manche Berührung mit denselben zu bringen; er kann sogar jedem undeutschen oder halbdeutschen einen Helfer beigeben, und vorzüglich manche Uebungen der Anschauung von deutschen Kindern mit den undeutschen anstellen lassen. Es muß ihm Alles daran liegen, erst die undeutschen Kinder so weit deutsch zu machen, daß sie ihn nothdürftig verstehen, wenn er auch die andern Kinder anfänglich darüber vernachlässigen sollte. Auch hat er die Kinder anzuhalten, daß sie unter einander und beim Spiel sich der deutschen Sprache befleißigen *).

*) Man vergleiche über diesen Gegenstand: A. Grusik: der einzige unfehlbar (?) zum Ziele führende Weg, die deutsche Sprache unter den Polnischsprechenden im Verlaufe eines

In Hinsicht der verschiedenen deutschen Mundarten bemerke ich noch, daß der Gedanke, sie zu verdrängen und eine allgemeine deutsche Sprache allmälig überall auszubreiten, nur in denen entstanden sein kann, welche besondere Volkseigenthümlichkeiten als ungesetzlich betrachten. In den Schulen sei man aber weniger ängstlich mit der hochdeutschen Sprache, man mache am wenigsten die Kinder lächerlich, welche in ihrer Mundart dies oder jenes Wort aussprechen; aber anhalten muß man sie auch dazu, daß sie sich mit der hochdeutschen Sprache bekannt machen, um die Bibel, die Predigt, das Gesangbuch und den Katechismus zu verstehen, und mit jedem Gebildeten sich zu verständigen.

§. 97. Zweigläubige Schulen.

Zu den zweigläubigen Schulen rechne ich diejenigen, worin Kinder von Aeltern verschiedenen Glaubens unterrichtet werden. Der Unterschied des Glaubens kann größer oder geringer sein, und danach sind die Schulen mehr oder weniger zweigläubig. Schulen, worin Kinder des reformirten und des lutherischen Bekenntnisses zugleich unterrichtet werden, kann man jetzt nicht mehr zweigläubige nennen, dagegen dies noch bei Schulen der Fall ist, worin katholische nnd evangelische Christenkinder sich zugleich versammeln. Eine Schule, worin Christen- und Judenkinder zusammen sind, ist am stärksten zweigläubig, weil Christenthum und Judenthum einen unaussöhnbaren Gegensatz bilden. Es fragt sich, ob man streng zweigläubige Schulen dulden solle? — Ich antworte: nein; sie sind leicht schädlich, sie stellen den Glauben als etwas Nebensächliches dar, als etwas, was auf gesellige Vereinigung gar keinen Einfluß hat. Ich gestehe es aufrichtig, daß mir es

einzigen Menschenalters allgemein einzuführen, Oppeln 1838, nebst der Recension dieser Schrift in der Allgemeinen Schulzeitung Jahrgang 1838, Nr. 159.

immer ein innerer Widerspruch ist, Juden in christlichen Schulen zu sehn; doch kann vielleicht christliche Bildung auf diese Weise unter den Juden sich verbreiten. Leider ist aber zu fürchten, und hat es sich theilweis auch schon gezeigt, daß manche Juden meinen, sie könnten das geschichtliche Christenthum überspringen und, ohne Christus lieb zu haben, zur Quintessenz seiner Lehre, zu einem Sublimat aus dem neuen Testament, zu einem sogenannten philosophischen Christenthum (auf deutsch baaren Unglauben), wie es sich leider bei vielen Christen findet, sich erheben. Es ist sehr darüber zu wachen, daß die Judenkinder, welche in christlichen Schulen christliche Bildung erhalten, auch gleichmäßig in ihrem Glauben fortschreiten, damit sie, durch die christliche äußere Bildung gezeitigt, nicht um so verwerflicher werden, weil ihnen aller Glaube fehlt.

So wie die katholische Kirche jetzt noch zur evangelischen in Deutschland steht, möchte es nicht rathsam sein, überall evangelische und katholische Kinder in einer Schule zu vereinigen, weil leicht der Glaube von beiden Seiten geschwächt oder verwirrt werden kann. Es giebt aber einige Gegenden in Deutschland, wo die Vereinigung von kathol. und evangel. Kindern in einer Schule weniger schädlich ist, weil sich Katholische und Evangelische ganz mit einander eingelebt haben, und eine zu große Aengstlichkeit hier sogar falsch angebracht wäre, indem sie einen Fortschritt hemmen würde, der, wenn er fern bleibt von Gleichgültigkeit, durchaus zum Segen des Reiches Gottes ausschlagen muß. Freilich ist in diesen Schulen der Unterricht im Christenthum immer getrennt zu ertheilen. Da, wo man, wie z. B. in den nordamerikanischen Freistaaten, wie Holland, die Schulen nur als bürgerliche Anstalten betrachtet, wird der Glaubensunterschied ganz übersehen. Dort schadet das weniger, weil das kirchliche Leben in seiner Unbeschränktheit viel allseitiger auf die Kin-

der einwirkt, als das in Deutschland der Fall ist. Doch muß man sich immer dahin erklären, daß, wenn auch außerhalb der Volksschule von Seiten der Kirche Alles geschieht, um die Schulkinder zur Gottseligkeit zu führen und über dieselbe zu belehren, die Volksschule ohne den Unterricht im Glauben immer etwas Unvollständiges bleibt, keine rechte Würde und keinen beseelenden heiligen Geist hat.

§. 98. Unchristliche Schulen.

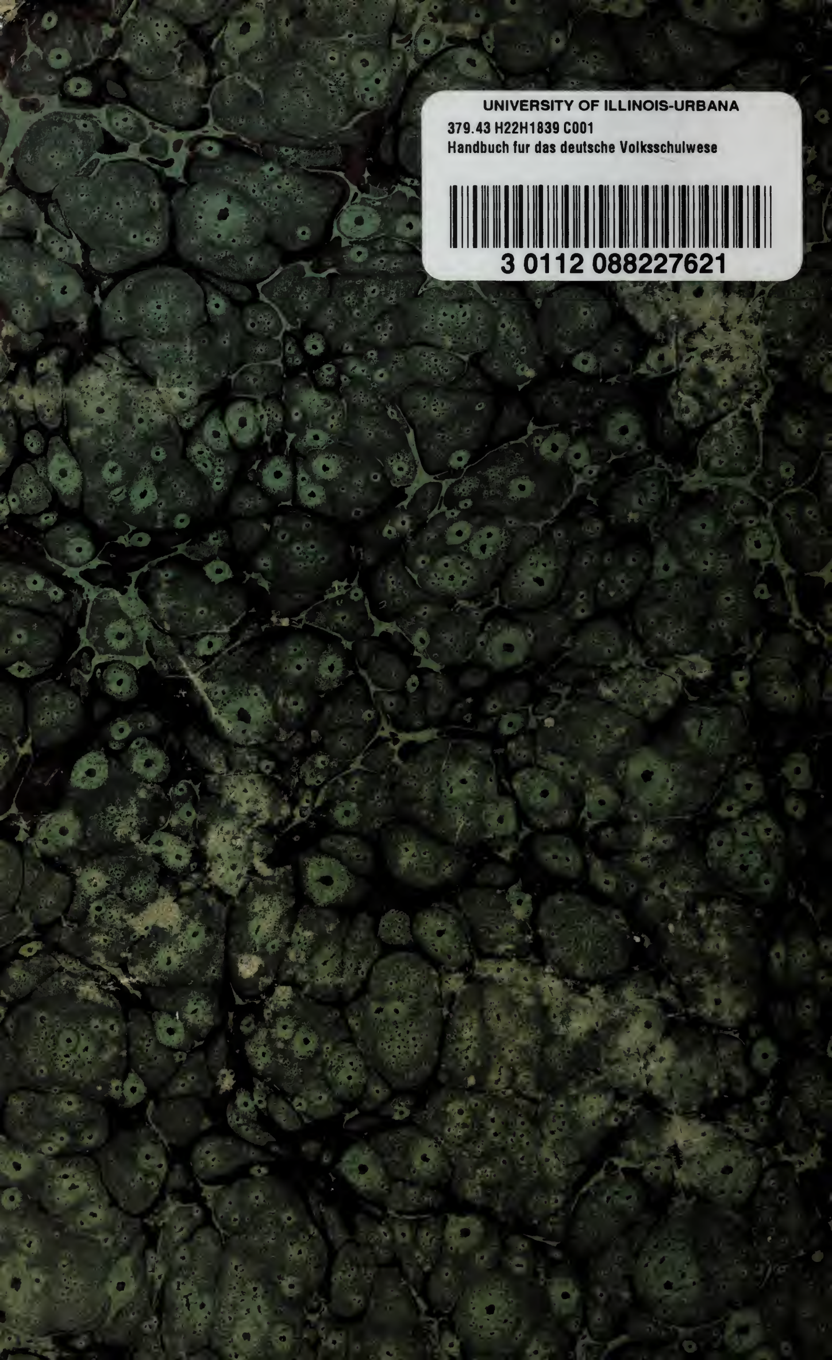
Da in Deutschland keine Heiden*) wohnen, so sind bei uns zu den unchristlichen Schulen nur die jüdischen zu rechnen. Diese müssen so lange fortdauern, als die Juden sich noch nicht zum Christenthum bekehrt haben, da nach dem vorigen § die Aufnahme der jüdischen Kinder in christliche Bildungsanstalten, so lange von keinem Uebertritt zum Christenthum die Rede ist, immer sehr bedenklich erscheint **) und es nicht unmöglich sein möchte, daß wir durch diese halbchristliche Bildung ein Heidenthum beförderten, wovor Gott die Juden bewahren möge! Ich glaube, daß es christlichen Staaten, in deren Mitte sich viele Juden ansäßig gemacht haben, eine recht ernstliche Sorge sein muß, über die Schulen dieses zerstreuten Volkes zu wachen,

*) Es hat sich in den neuesten Zeiten besonders herausgestellt, daß das Schulwesen das Hauptmittel sei, um Heiden für das Christenthum zu gewinnen. Man kann durch Verbreitung bürgerlicher Bildung, durch Aufrichtung von Kirchen und durch fleißiges Predigen Heiden zum Christenthum bringen, aber das Hauptmissionsmittel bleibt die Schule. Es sollte deshalb keiner als Apostel oder Missionar ausgeschickt werden, der nicht schulmeistern könnte. Die Schule ist auch bei den Heiden, wie bei der Jugend der Christenheit die Vorhalle für die Kirche.

**) Nur da, wo die Juden nicht im Stande sind, eigne Schulen zu gründen, oder sich eigne geprüfte Lehrer zu halten, erlaube man ihren Kindern den Eintritt in christliche Schulen, unter der Bedingung, daß solche Kinder gehörig im jüdischen Glauben unterrichtet werden.

und durch eine Verbesserung derselben auch allmälig die Verbesserung des bürgerlichen Zustandes dieses angesehenen Theils des Menschengeschlechts zu bewirken *). Es befinden sich die meisten Schulen der Juden in Deutschland noch in einem traurigen Zustande, und von Volksschulen ist bei ihnen nicht viel zu finden. Freilich im vollwichtigen Sinne können zerstreute Fremdlinge wohl keine eigentlichen Volksschulen in Deutschland haben, aber als Bürger hätten sie doch dahin zu streben, etwas Aehnliches unter sich zu begründen. Nur hin und wieder hat sich in einer großen Stadt ein menschenfreundlicher Bekenner des mosaischen Glaubens gefunden, der aus wahrem frommen Eifer sich seiner Genossen annahm und heilsam auf die Bildung ihrer Jugend einzuwirken suchte. Wir Christen haben viele Sünden gegen die Juden begangen und theilweis ihren Zustand verschuldet; jetzt müssen wir deshalb ihnen auch dazu helfen, daß sie zu einer ansässigen Lebensart und dann zur Taufe gelangen. Wir müssen tagtäglich Gott bitten, daß er sein Reich auch zu ihnen kommen lasse, seiner Gnade auch sie theilhaftig mache, damit sie unter uns, mit uns, in unsern Volksschulen, in unserm Volksleben sind. Hierzu mögen wir ihnen durch wahre christliche Liebe helfen, und ihnen allerwegen zeigen: daß, wer den Herrn ernstlich suchet, ihn auch findet. So sei es!

*) Wenn die Juden ein gutes Schulwesen bekommen, so wird sie dies am besten dahin führen, daß sie freiwillig, ohne Lockungen an den glauben, dessen Verheißungen so sichtbar an ihnen erfüllt sind. Verfolgt man überall diese Angelegenheit so ernstlich, wie im Preußischen (man lese „Beckedorffs Jahrbücher" Bd. 4, S. 89 u. folg. und Bd. 8, S. 3 u. folg.), so wird bald die Erstarrung des Volkes Israel aufhören. In Berlin ist in neuern Zeiten viel für die Verbesserung des jüdischen Schulwesens gethan, besonders von dem rastlos wirkenden Baruch Auerbach, der auch ein jüdisches Waisenhaus daselbst begründet hat.



UNIVERSITY OF ILLINOIS-URBANA
379.43 H22H1839 C001
Handbuch fur das deutsche Volksschulwese
3 0112 088227621